



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

**“ENTRENAMIENTO ASERTIVO EN EL
AMBIENTE LABORAL”**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA**

P R E S E N T A :

SUSANA VERONICA CORTES MEDINA

MEXICO, D. F.

1984



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA



DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA



75053.08
UNAM. 146
1984
ej. 2

M-20290
1226a

LIBRERÍA DE PSICOLOGÍA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

De optimo maximo

A mis padres:

Por su inmenso e incomparable amor,
mismo que yo les profesó,
por su apoyo, por ser como son ...

¡ Siempre les estaré agradecida ¡

A mis hermanos:

Benjamín, Mario, Marcela y Eduardo.

Para Arturo:

Por su amor y apoyo en todo momento.

A mi universidad

Al Lic. Alvaro Jimenez Osornio
Por establecer nuevos caminos,
por su ejemplo y apoyo ...
¡ gracias ¡

Para Alicia, Norma, Azucena,
Alma, Adriana, Lourdes y Ra-
quel, quines hicieron posible
la magia inolvidable de mi vi
da de estudiante.

Con agradecimiento para las
personas que de alguna forma
ayudaron a la realización de
este trabajo.

I N D I C E

Introducción	1
--------------------	---

CAPITULO 1

Antecedentes	9
1. Definición de conceptos	11
2. Breve Reseña Histórica	18
2.1 Teorías sobre la asertividad	18
3. Diferentes aspectos de la Conducta Asertiva	
3.1 Taxonomía de las situaciones de asertividad	24
3.2 Conducta asertiva, no asertiva y agresiva	30
3.3 Descripciones de la conducta asertiva	32
3.4 Tipos de entrenamiento asertivo	42
3.5 Método para el entrenamiento asertivo	44
3.5.1 Evaluación en el entrenamiento asertivo	51
3.5.2 Técnicas del Análisis Experimental Aplicado	54
4. Principales Aportaciones	64

CAPITULO II

Metodología	
1. Objetivo	82
2. Método	
2.1 Variables	82
2.2 Sujetos	89
2.3 Escenario	89
2.4 Material	89
3. Procedimiento	90
4. Resultados	103

CAPITULO III

1. Conclusiones 111
2. Limitaciones 115
3. Sugerencias o Implicaciones 116

Apéndices 117
Bibliografía 170

I N T R O D U C C I O N

El sistema social en que nos desenvolvemos tiende a inhibir ciertas conductas y a reforzar otras que muchas veces resultan inapropiadas para lograr un buen desarrollo en nuestras relaciones interpersonales y la forma en que se den éstas tiene una influencia muy importante sobre la conducta humana en general.

Durante la infancia los padres reprenden al niño que no se somete a sus órdenes y rechaza sus instrucciones. Se le enseña a responder como ellos indican aunque esté en desacuerdo. A los padres les molesta que sus hijos manifiesten de inmediato y con persistencia todo lo que no les gusta y para controlar esas conductas los hacen sentirse ansiosos, ignorantes y culpables. Este procedimiento adiestra al niño a un empleo arbitrario de conceptos como "bueno" y "malo" y lo condiciona a actuar de acuerdo con las normas sociales que "deben seguirse" pero como éstas son tan abstractas y generales pueden interpretarse de muchas formas en iguales circunstancias. Esas normas le indican a la gente cómo debe sentirse y comportarse cuando interactúa con los demás (Smith, 1977) e impone estilos de vida que no conducen a la satisfacción de las necesidades del individuo ni a su bienestar.

La enseñanza continúa y se refuerza fuera del hogar. En las escuelas los profesores emplean el mismo control para impartir sus clases y censuran a los estudiantes que desaproveban y discuten el sistema educativo. En los noviazgos o matrimonios muchas veces algún miembro de la pareja no manifiesta su parecer y prefiere aceptar peticiones desagradables, creen que al no provocar enojos y discusiones conservan la armonía en la relación. En otras ocasiones alguno de ellos reacciona con agresión y esto trae consecuencias negativas por parte de los participantes. En los empleos la gente tiende a contener sus desacuerdos para evitar cualquier problema y no perder la oportunidad de un ascenso o ser despedidos.

Problemas de esta clase suceden también al convivir con los familiares, amigos, compañeros de escuela o de trabajo, vecinos o inclusive desconocidos.

Esta socialización inadecuada provoca deficiencias en el desarrollo de habilidades sociales apropiadas y en la etapa adulta, cuando supuestamente debemos ser responsables de nuestros actos, seguimos manteniendo comportamientos inadecuados como evitar las expresiones de desagrado o de sentimientos afectivos, cuando es oportuno demostrarlos o experimentar ansiedad y otros sentimientos desagradables.

Ejemplos de lo anterior, son cuando un individuo puede -- ser incapaz de quejarse del mal servicio de un restaurante -- porque tiene miedo de lastimar los sentimientos del mesero; -- de expresar diferencias de opinión con sus amigos porque tiene miedo de no caerles bien; de levantarse y abandonar una situación social que se ha vuelto aburrida porque teme parecer ingrato; de exigir el pago de un préstamo o de administrar una reprimenda legítima, porque teme que se lesione su imagen de "buena gente"; a expresar afecto, admiración o alabanzas -- porque encuentra esas expresiones embarazosas, expresar opiniones por miedo a quedar en ridículo o no poder iniciar, -- mantener y/o terminar una conversación por miedo a enfrentarse con otras personas, etc. (Wolpe, 1981).

A lo largo de las últimas décadas, los estudiosos de la psicología se han visto en la necesidad de realizar ciertas investigaciones que sirvan como base a la comprensión de las habilidades sociales. Para esto se han considerado que el punto de partida para el entendimiento cabal de dicho fenómeno, es el aprendizaje, ya que todo individuo al ser por naturaleza social, está siendo influido por toda una serie de factores sociales que en ocasiones generan en el individuo la emisión de determinados patrones de conducta e inhiben aquellos

que no son los más relevantes para su desarrollo adaptativo.

Algunos autores han considerado la importancia de las relaciones interpersonales. Las investigaciones afectuadas al respecto (Levine y Zigler, 1973; Phillips y Zigler, 1961, 1964; Zigler y Phillips, 1960, 1961, en Hersen y Bellack, 1976) demostraron que el nivel de competencia social se relacionaba con el grado de deficiencias psiquiátricas. Las personas con habilidades sociales pobres presentan síntomas psiquiátricos más agudos; en cambio, quienes desarrollaban mejores relaciones sociales registraban resultados de tratamiento más favorables.

También se ha demostrado que los déficits en habilidades sociales pueden causar problemas de ansiedad (Cautela, 1966 y Wolpe, 1958, en Rimm y Masters, 1980), depresión (Cameron, 1951, en Alberti y Emmnos; 1974; Stevenson y Wolpe, 1960; Lazarus y Serber, 1968, en Rimm y Masters, 1980; Lewinsohn, 1975, en Hersen y Bellack, 1976; Fensterheim y Baer, 1977), fobias (Cautela, 1966; Lazarus, 1971 y Rimm, 1973, en Rimm y Masters, 1980). Y otros problemas que se manifiestan en conductas tales como, evitación de situaciones sociales (Wolpe, 1958; Cautela, 1966 y Hosford, 1966; Lazarus, 1971 y Rimm, 1973, en Rimm y Masters, 1980), incapacidad para expresar opiniones contrarias a las de otros, o rehusar peticiones irrazonables (Wolpe y Lazarus, 1966, en Rimm y Masters, 1980, Lawrence, 1970 y Rich y Schoroeder, 1976), temor al rechazo (Fensterheim y Baer, 1977), inseguridad (Wolpe y Lazarus, 1976, en Rimm y Masters, 1980; Fensterheim y Baer, 1977), problemas para expresar sentimientos de afecto (Fensterheim y Baer, 1977; Rimm y Masters, 1980), inhabilidad para iniciar, mantener y terminar una conversación (Smith, 1977), no defender los propios derechos asertivos y no respetar los derechos asertivos en los demás (Smith, 1977), y otros más. Se conside-

ra que el problema es importante, ya que gran parte de la población presenta alguna de estas dificultades.

En los últimos años se ha incrementado el estudio de procedimientos orientados a la evaluación y tratamiento de las habilidades sociales, principalmente al comprobarse que la conducta humana puede modificarse bajo ciertas condiciones. (Skinner, 1970).

Con base a esto, se desarrollaron técnicas clínicas conductuales como el entrenamiento asertivo, el cual, tiene aplicación en una gran variedad de actividades humanas y escenarios como en la escuela, escenarios terapéuticos, en la comunidad, en instituciones deportivas, en el escenario laboral, etc. (Jakubowski, P. y Lacks., 1975).

El concepto de asertividad es cada vez más usado por los defensores de la terapia de la conducta (Hersen, Eisler, 1976; Lazarus, 1965, 1966, 1973; McFall, 1976; Wolpe, 1973, en Ladoucer, Bouchard y Granger, 1981). El término asertividad recubre dos realidades distintas: por una parte, un conjunto de personalidad y, por otra parte un conjunto de técnicas conductuales orientadas a la mejora de las interacciones sociales (Ladoucer, et. al., 1981).

Los terapeutas conductuales conceptualizan los trastornos del comportamiento y los procedimientos para aminorarlos dentro de un marco teórico tomado de la Psicología del Aprendizaje, que se basa en los principios del condicionamiento clásico y operante. Como estos conceptos se han derivado principalmente de experimentos con animales, entonces el objetivo del terapeuta es el comportamiento observable del individuo. La mayor parte de los estudios publicados sobre la terapia de la conducta tienden a descartar los estados psicológicos inferidos que no se pueden observar y medir directamente.

El entrenamiento asertivo no constituye un grupo único de procedimientos. Los terapeutas utilizan diferentes métodos, formas de evaluación y combinaciones de técnicas en sus intervenciones y aunque es posible observar que existen en común ciertos procedimientos básicos, se presentan resultados contradictorios sobre su efecto. Los investigadores han tratado de identificar cuales son los componentes más efectivos en el entrenamiento asertivo. Se ha trabajado con: modelamiento (Rimm y Masters, 1980, Kirschner; 1976; Nietsel, 1977; McFall y Twentyman, 1973), moldeamiento cubierto y libre (McFall y Lillesand, 1971; McFall y Twentyman, 1973; Young, Pimm y Kennedy, 1973; Rosenthal y Reese, 1976), imitación (Rimm y Masters, 1980), instrucciones (Matson y Stephens; en Hersen y Bellack, 1976), retroalimentación y simulación (McFall y Twentyman, 1973; Hersen y Bellack, 1976), ensayo cubierto (McFall y Lillesand, 1971), juego de roles (McFall y Martson, 1970; Galassi y Galassi, 1975), desensibilización sistemática (Wolpe, 1981), reforzamiento (Kirschner, 1976; McFall y Twentyman, 1973; Galassi y Galassi, 1975), etc. Sin embargo no se ha acordado ninguna combinación en particular que demuestre mejores resultados sobre las complejas habilidades sociales.

Tomando en cuenta que, casi una tercera parte de las horas de vigilia las dedica una persona al trabajo, no es sorprendente que se desee que éste satisfaga muchos tipos de necesidades. El trabajo de un hombre es una de las actividades más importantes en su vida. Los que no tienen un trabajo satisfactorio raramente tendrán una vida plenamente satisfactoria (R. Sayles y Straus George, 1968). Los estudiosos de los asuntos de rotación de empleados anotan una razón primordial por la cual los empleados pierden sus trabajos o los abandonan. El motivo principal es que muchos empleados tienen dificultades en sus relaciones humanas dentro de dicho ambiente. (Steven A. et.al., 1979)

Por todo lo anteriormente expuesto, se consideró como objetivo del presente trabajo de tesis, realizar un estudio sobre la conducta asertiva en un grupo de trabajadores mexicanos identificando en ellos las conductas no asertivas cuya modificación fuera necesaria para lograr un incremento de sus habilidades sociales, esperando con ello mejorar sus relaciones interpersonales.

El que un trabajador demuestre déficits en sus relaciones interpersonales puede causarle problemas como la depresión, ansiedad, inseguridad, incapacidad para expresar sentimientos u opiniones, temor al rechazo, etc. y con esto tener dificultades para establecer habilidades sociales efectivas con sus compañeros y/o jefes de trabajo.

Debemos tener en cuenta que existe poca investigación sobre estas investigaciones y que sólo contamos con material obtenido de estudios extranjeros, por lo cual, es necesario efectuar investigaciones en nuestro contexto social ya que se tienen diferentes sistemas de valores, costumbres y formas de expresión, siendo estas variables determinantes para considerar una conducta asertiva.

Además de proponer la integración de un procedimiento para el entrenamiento asertivo, también se tratarán problemas planteados en la investigación como son: la imprecisión al definir la conducta asertiva, la identificación de sus componentes y las diversas investigaciones que se han realizado y que no han aportado un paquete de técnicas que aseguren la efectividad del entrenamiento asertivo.

La idea "Hombres mejores, son mejores trabajadores", fue base de esta tesis.

C A P I T U L O . 1

ANTECEDENTES

Antes de la aparición de la terapia de la conducta, todos los tratamientos terapéuticos se basaban en teorías psicoanalíticas, según las cuales las personas son básicamente impotentes hasta que identifican cuales son los conflictos, fuerzas y fantasías que residen en su "inconsciente" y los "traumas" infantiles que dieron lugar a ellas. Afirman que el llamado "inconsciente" de una persona influye en sus actos, o sea que su comportamiento es el reflejo de su "inconsciente" (Fensterheim y Baer, 1977). De esta forma consideran que los desórdenes psicológicos provienen de ese estado o proceso que es el "inconsciente".

Sin embargo, en los últimos años se ha venido observando entre el público una irritación creciente contra el psicoanálisis por la aparente lentitud de los tratamientos, sus elevados costos, sus resultados y sus términos vagos y esotéricos.

Al avanzar la investigación sobre las diferentes formas de conducta se descubrió que la conducta humana puede modificarse bajo ciertas condiciones (Skinner, 1974). Skinner aportó informaciones básicas para asegurar que gran parte de la conducta humana puede comprenderse utilizando los principios del condicionamiento operante. Este hallazgo se aplicó en el tratamiento clínico y éste constituye una importante contribución al surgimiento de la terapia de la conducta, la cual, comprende una serie de técnicas para tratar la conducta de desadaptación.

La terapia de la conducta plantea los siguientes supuestos (Rimm y Masters, 1980) :

1. En relación con la psicoterapia, la terapia de la conducta

- tiende a identificar la conducta específica que debe cambiarse, en vez de centrarse en alguna causa subyacente.
2. Tanto las respuestas de adaptación como las de desadaptación son en gran parte adquiridas a través del aprendizaje del individuo y surgen principios generales (Ullman y Krasner, 1969).
 3. Los principios psicológicos, en especial los del aprendizaje, pueden resultar efectivos al modificar la conducta desadaptada.
 4. Los objetivos del tratamiento deben presentarse en términos claramente definidos, el propósito es ayudar a resolver los problemas que interfieren en el funcionamiento adecuado de un paciente.
 5. El método de tratamiento se adapta a los problemas del paciente, se emplean procedimientos de acuerdo con el problema tratado.
 6. La terapia de la conducta se centra en el presente. No es necesario conocer las condiciones precisas del aprendizaje que propiciaron las dificultades presentes. Aunque es útil cierta información biográfica
 7. Las técnicas que comprende la terapia de la conducta se han comprobado empíricamente y se ha encontrado que son relativamente efectivas.

Entre las técnicas que incluye la terapia de la conducta está el Entrenamiento Asertivo, considerado como uno de los principales métodos de contracondicionamiento (Lazarus, 1971, en Rimm y Masters, 1980) que tiende a incrementar en el paciente su habilidad para conducirse de manera socialmente apropiada, ya que su objetivo consiste en enseñar a los individuos formas más efectivas de interactuar con otras personas (Eisler, 1975).

DEFINICION DE CONCEPTOS

Al emprender la investigación sobre el entrenamiento asertivo, se han encontrado una serie de dificultades, empezando por precisar qué es la conducta asertiva y cómo ha sido definida por los terapeutas conductuales. Hasta el momento los -- estudiosos no han acordado ninguna definición que se aplique en general a todas las situaciones interpersonales, cada --- quien toma el concepto que más se ajusta a sus objetivos espe cíficos. Además estas definiciones carecen de objetividad por incluir términos deficientes en claridad y especificación, -- problema del cual se habla más adelante.

Así, enontramos que la conducta asertiva se ha definido - de las siguientes formas:

- 1) "Persona excitativa como "directa", responde sinceramente a su ambiente... toma decisiones rápidas y le gusta la res ponsabilidad. Sobre todo la persona excitativa se halla li bre de ansiedad. Es realmente feliz" (1)
- 2) "Es la expresión adecuada de cualquier emoción que no sea la respuesta de ansiedad dirigida hacia otras personas" (2)
- 3) "todas las expresiones socialmente aceptables de derecho y sentimiento" (3)
- 4) "Habilidad para iniciar y mantener interacciones sociales" (4)

(1) Salter, A. Condiotened Reflex Therapy (Nueva York: Capricorn, 1949) p. 43

(2) Wolpe, J. Práctica de la Terapia de la Conducta (México, Tri llas, 1981) p. 81

(3) Wolpe y Lazarus. Behavior therapy techniques: a guide to -- treatment of Neuroses (Londres Pergamon, 1966) p. 2

(4) O'Connor, R.D. citado por Rich y Shoroeder. Research Issues in assertive training (Psychological Bulletin, 1976) p. 1081

- 5) "Libertad emocional, que reconoce y expresa adecuadamente to dos y cada uno de los estados afectivos" (5)
- 6) "Habilidad de autoexpresión" (6)
- 7) "Expresar en forma verbal y no verbal sentimientos de hostilidad u oposición, cólera y molestia a la vez que sentimientos positivos de ternura, amistad, amor y afecto" (7)
- 8) "Habilidad para hacer respuestas de autoengrandecimiento mejor que de abnegación y respuestas de decisión en situaciones de conflicto" (8)
- 9) "La conducta que permite a una persona actuar para su propio interés, iniciada por ella misma, sin la desmedida ansiedad al expresar sus derechos sin destruir los de otros" (9)
- 10) "Expresión de sentimientos positivos, negativos y de abnegación (tendencia a tener un exagerado interés por los sentimientos de otros)" (10)
- 11) "Habilidad del sujeto para emitir conductas que a su vez -- son reforzadas positivamente por otros" (11)

-
- (5) Lazarus, A.A. Terapia conductista, técnicas y perspectivas. (Buenos Aires, Paidós, 1980) p.107
 - (6) Liberman, citado por Rich y Shoroeder. Research issues in assertive training. (Psychological Bulletin, 1976) p. 1081
 - (7) Muldman y Dorna, citado Rich y Shroeder. Research issues in assertive training. (Psychological Bulletin, 1976) p. 1081
 - (8) Goldstein, Martens, Rubens, Van Belle, Schaff, Viersma y Goednart, citado por Rich y Shoroeder. Research issues in assertive training. (Psychological Bulletin, 1976) p: 1082
 - (9) Alberti y Emmons. Your Perfect Right: A guide to assertive behavior. (San Luis: Impact, 1974) p.34
 - (10) Galassi, DeLeo, Galassi y Bastien, citados por Rich y Shoroeder. Research issues in assertive training. (Psychological Bulletin, 1976) p. 1082
 - (11) Lewinsohn, citado por Hersen y Bellack. A multiple-Baseline Analysis of social skills training un chronic schizophrenics Journal of applied Behavior Analysis, 1976) p.239.

- 12) "Es la habilidad para buscar, mantener o aumentar el estímulo reforzante en una situación interpersonal a través de una expresión de sentimiento o deseos aún cuando tales expresiones corren el riesgo de perder el reforzador o ser castigados. Puede expresar sentimientos positivos o negativos. - Puede dirigirse a varios objetivos, dependiendo del valor del individuo. El grado de asertividad puede medirse por la eficacia de las respuestas en producir, mantener o aumentar el reforzador." (12)
- 13) "La asersión es la expresión de sentimientos y pensamientos en forma directa, honesta y apropiada, sin violar los derechos de las otras personas y describiendo sus conductas en vez de criticarlas." (13)
- 14) " La persona asertiva posee cuatro características: se siente libre para manifestarse mediante palabras y actos, puede comunicarse con personas de todos los niveles en forma abierta, directa, franca y adecuada, tiene una orientación activa en la vida, va tras lo que quiere, actúa de un modo que juzga respetable al comprender que no siempre puede ganar, acepta sus limitaciones, pero siempre lo intenta con todas sus fuerzas" (14)
- 15) " Expresión directa, verbal y no verbal de nuestros sentimientos, necesidades, preferencias u opiniones" (15)

-
- 12) Rich y Shoereder. Research issues in assertive training. (Psychological Bulletin, 1976). p.1096
- 13) Lange y Jakobowski. Responsible Assertive Behavior, Reseach Press, 1976)p.239
- 14) Fensterheim y Baer.No diga si cuando quiera decir no.(México, Grijalbo, 1977) p. 27
- 15) Hollandsworth Jr. Investigation of the relationship between expressed social fear and assertiveness. (Behavior Research and terapy, 1977) p. 86

- 16) "Es la manifestación clara y directa de lo que los sujetos desean y no desean cuando se asocian con otros. Esto no implica que siempre obtengan lo que pretenden, sino solo que expresen sus objetivos y traten de alcanzarlos" (16)
- 17) "Es la conducta interpersonal que implica la expresión honesta y relativamente recta de los sentimientos" (17)
- 18) "El aprender a enfrentarnos con los problemas y conflictos de la vida y con la gente que los plantea" (18)
- 19) "Expresión abierta, calmada de preferencias mediante palabras, acciones, de tal manera que provocan que otros la tomen en cuenta" (19)
- 20) "Asertividad viene del latín assertus, y se refiere a la acción de afirmar, poner en claro. Es la expresión congruente de nuestros pensamientos, deseos, derechos, sentimientos, necesidades y desiciones, aprendiendo actuar responsablemente de acuerdo a nuestra vivencia personal y única, respetando la vivencia de los demás" (20)

16) Ellis y Abrahms, citado por Rich y Shoereder. Research issues in assertive training. (Psychological Bulletin, 1976) p. 1082

17) Rimm y Masters. Terapia de la conducta, técnicas y hallazgos empíricos (México, Trillas, 1980) p.101

18) Smith Manuel. Cuando digo no me siento culpable (México, Grijalbo, 1977) p.14

19) Mc Donald citado por Morales A y Reyes V. "Validación Social de habilidades de conversación en adolescentes farmacodependientes (Tesis profesional, UNAM, 1983) p. 43

20) Arrangoiz D. Y Aguilar A. Planeación Vida y Carrera. (México, Trillas, 1983) p.81

Al revisar las diferentes definiciones y descripciones, se observa que los autores tomaron en cuenta distintas características, algunas semejantes y otras sin incompletas o imprecisas, restando con ello objetividad a tales definiciones.

Por ejemplo, Wolpe (1966) habla de " expresiones adecuadas" sin precisar el tipo de respuestas a que se refiere. De acuerdo con su definición podría ser adecuada de complacencia que emita un sujeto ante una petición irrazonable, sobre todo si ésta no le causa ansiedad durante la interacción con otras personas. Wolpe y Lazarus (1966) limitan la respuesta asertiva a la "socialmente aceptable" pero lo que una persona desea expresar puede-- deferir de lo aceptado por los demás, además como veremos más adelante, dentro de una misma sociedad una respuesta puede considerarse adecuada o inadecuada de acuerdo con la subcultura y al contexto en que se presente. Salter. (1949, 1961) en su definición están contempladas todas aquellas respuestas incompatibles con la inhibición dándole así un razgo generalizado, es decir, que todas las respuestas contrarias a la inhibición (proceso -- desalentador que disminuye la actividad y el aprendizaje de algo nuevo) son respuestas que deben ser tratados con entrenamiento asertivo. La difinición de O' Connor (1969) señala sólo algunas categorías de respuestas asertivas. por su parte, Liberman (1972) presenta un concepto muy general e impreciso. Las definiciones de Goldtein y Col. (1973) contradicen a las de Galassi y Col. (1974), los primeros destacan respuestas asertivas de autoengrandecimiento en vez de abnegación mientras que los segundos consideran que la expresión de la abnegación es un aspecto de la conducta asertiva. Lewinsohn (1975) menciona conductas que serán reforzadas positivamente por otros, sin embargo no siempre ocurrirá así, a veces las respuestas serán castigadas o reforzadas en forma negativa. Lange y Jalowski (1977); Hollandswoth Jr. (1977); Ellis y Abrahms (1980) y Rimm y Masters (1980), -- coinciden en referirse a la conducta asertiva como la expresión clara, directa y honesta de pensamientos y sentimientos, sin -- embargo, los términos que utilizan no son definidos operacional

mente, por lo que podría prestarse a diversas interpretaciones. Rich y Shoereder (1976) quienes presentan una definición conductual más amplia tocando algunos elementos bajo los cuales se rige la conducta humana, el reforzamiento y el castigo, eventos mediante los cuales se puede incrementar, mantener y eliminar - un repertorio. De ahí que dichos elementos resulten aceptables ya que el poseer las habilidades sociales depende en gran parte de las contingencias de reforzamiento.

Con base en las aseveraciones de los autores antes mencionados se propone la siguiente definición:

"La conducta asertiva es aquella conducta interpersonal que implica la manifestación de conductas verbales y no verbales, mediante las cuales el sujeto fortalece su libertad de decidir y responder eficientemente a las interacciones conductuales que le planteen los diferentes escenarios corriendo el riesgo de obtener o perder un reforzador o de recibir un castigo, logrando con ello el respeto a sus derechos asertivos y respetando en los demás dichos derechos" (1)

En cualquier lugar en donde se encuentren laborando conjuntamente las personas, es importante que estos mantengan buenas relaciones entre sí. No se puede concebir la posibilidad de que el hombre viva aislado, puesto que es un ser sociable no puede vivir apartado de los demás, ya que tiene necesidades de relacionarse con el mundo externo, por tal motivo siempre estará -tratando de mejorar los vínculos que le han de permitir buenas relaciones con la comunidad.

1) La definición operacional, de los conceptos utilizados en esta definición se encuentran en "definición de variables" del capítulo 2, de éste trabajo de tesis.

En un "Ensayo sobre Interacción Humana" (Jimenez Alvaro, 1980, pag.11), señala: "La conducta social está estrechamente vinculada con la historia conductal individual, es moldeada por las acciones y reacciones de los eventos presentes en el momento de emisión. Cuando este episodio o fragmento de análisis esté determinado por el escenario de trabajo se le llama Interacción Humana en el trabajo. A dicha interacción debemos aproximarnos a través de eventos, confrontables e interconductuales, dentro de condiciones y escenarios definidos"

Es importante que se contemple en esta investigación qué concepto se tiene del hombre pues, como señala (Jimenez Alvaro, 1980 pag.11) "Todos los que pretenden decir algo sobre él, tendrán que matizar sus observaciones con su muy particular conceptualización de lo humano" "En suma podemos decir que el hombre es un organismo que interactúa en forma particular con su ambiente, siendo esta interacción de carácter observable las -- que le dan su definición funcional y permite establecer la precisión que es requisito indispensable en toda ciencia..."

2.- BREVE RESEÑA HISTORICA

Para comprender el fundamento teórico del aprendizaje asertivo se debe estar enterado de las teorías de Iván Pavlov. En los Estados Unidos, el fisiólogo ruso es conocido sobre todo por su experimento de principios de siglo XX, con el perro, la carne y la campana; él se proponía determinar las características del sistema nervioso que permitiría que tanto los animales como las personas se comportaran adaptándose a las condiciones cambiantes en el ambiente. Lo más importante de los descubrimientos de Pavlov fueron sus conceptos de las fuerzas excitativas e inhibitorias y su acción recíproca. Definió la excitación como el proceso cerebral que exalta la actividad y facilita la formación de nuevas respuestas condicionadas. Inhibición como un proceso desalentador que disminuye la actividad y el aprendizaje de algo nuevo.

2.1 TEORIAS DE LA ASERTIVIDAD

Desde la época de Pavlov han surgido las siguientes teorías de la asertividad, que directa o indirectamente surgen de la perspectiva pavloviana.

ANDREW SALTER. (1949, 1961). Importante psicólogo de Nueva York y fundador de la moderna terapia de la conducta. Se apoya esencialmente en los conceptos pavlovianos de la excitación y de inhibición, aunque modifica la noción de excitación que considera como la expresión de una emoción i excitación efectiva. Sus interesantes observaciones no constituyen una base suficiente para afirmar que la asertividad equivale a una excitación cortico-emo-tiva. Reasume implícitamente la teoría pavloviana de las diferencias individuales, (Pavlov, 1927) y clasifica a los individuos en un continuo en donde se reasume en un polo a los sujetos con procesos de excitación muy fuertes y con procesos de inhibición

muy débiles, y en el otro los sujetos con procesos de inhibición muy fuertes y procesos de excitación muy débiles. Los organismos equilibrados se sitúan en el medio. Según Salter, en individuo a quien le falta asertividad posee procesos de inhibición muy fuertes, y la meta de la terapia será aumentar la excitación acosta de la inhibición. Su modelo explicativo descansa sobre unas bases empíricas frágiles e importa considerar que se inspira en un modelo de personalidad al cual se puede otorgar cuanto más un interés histórico (primera tipología de Pavlov).

ARNOLD LAZARUS, (1973). Desde el punto de vista sociopsicológico, este catedrático de psicología destaca la "libertad emocional", es decir, el reconocimiento y expresión adecuada de todos y cada uno de los estados efectivos. Señala que lo que un individuo sabe de lo que siente no es suficiente; debe expresarlo, y expresarlo adecuadamente. La conducta asertiva --- emerge como ese aspecto de la "libertad emocional" que se refiere a la defensa de los propios derechos. Esto supone:

1. Conocer sus derechos
2. Hacer algo al respecto
3. Hacerlo dentro del marco de la lucha por la "libertad emocional".

El que no sabe defender sus derechos tiene poca libertad, se siente incómodo y temeroso, y en su hambre de libertad puede mostarse a veces "rencoroso y desagradable" con estallidos fuera de tono. Para tal personajes el aprendizaje asertivo consiste en enseñarles a distinguir sus derechos legítimos, así como defenderlos e impedir que le sean usurpados. El Dr. Lazarus - cree también que parte del reconocimiento de sus derechos, supone el reconocimiento de los derechos de los demás y el respeto a los mismos.

JOSEPH WOLPE, (1973). Como indica su definición de asertividad, basa su explicación sobre la ansiedad y la inhibición recíproca. La adquisición de las respuestas ansiógenas condicionadas se hará según el modelo de condicionamiento clásico (Mower, -- 1973; Watson y Rayner, 1920). Según Wolpe un individuo tiene -- falta de asertividad porque responde con ansiedad a algunos estímulos, ésta ansiedad será antagónica de la conducta asertiva e interferirá con su emisión. El tratamiento se orientará entonces a la disminución de ésta ansiedad por la inhibición recíproca. En el plano de la desensibilización sistemática la relajación constituye una respuesta antagónica.

Wolpe considera igualmente las respuestas asertivas como reductoras de la ansiedad y aquí se apoya fundamentalmente en los datos de Simonov (1967; ver Wolpe, 1973) que informa de la existencia en el mesencéfalo, de centros distintos para la cólera y la ansiedad, capaces de inhibirse recíprocamente. Estos resultados no apoyan el modelo explicativo de Wolpe, en el que se considera según Ladoucer, et. al. (1981), la cólera como equivalente de la asertividad.

No conviene proceder aquí a un análisis crítico de la inhibición recíproca, basta subrayar, sin embargo, que las validaciones empíricas que podrían justificar la teoría de Wolpe se vuelven muy ambiguas. Según Rimm y Masters (1980), los resultados más convincentes indican una correlación negativa entre asertividad y ansiedad (Bates DeLeo, Galassi y Bastien, 1974; -- Gay, Hollansworth y Galassi, 1975; Morgan, 1974; Orenstein, -- Orenstein y Carr, 1975). Estos estudios correlacionales no demuestran sin embargo, que la ansiedad inhiba la emisión de conductas asertivas, no puede sacarse ninguna relación de causalidad aunque las correlaciones sean elevadas. Estos datos podrían también interpretarse en términos de ansiedad reactiva: la ausencia de conductas asertivas en el repertorio del paciente provocan ansiedad.

En cuanto a la teoría de la inhibición recíproca original, basada en un sustrato neurofisiológico, no tiene hoy fundamento, si seguimos a Kasdin y Wilconson (1976). Según ellos, la explicación más corriente se formularía en términos de contracondicionamiento o de condicionamiento de respuestas incompatibles (Davison, 1968; Davison y Wilson, 1973), lo que permitiría explicar la eficacia de la desensibilización sistemática. Esta posición se parece a la Wolpe, pero no hace intervenir especulaciones neurológicas: cualquier comportamiento no ansiógeno emparejado a los estímulos ansiógenos provocaría un descenso de la ansiedad. Esta última hipótesis no está sin embargo, exenta de crítica. Como subraya McFall (1976), las conductas antagónicas enseñadas al paciente están siempre ligadas directamente a las conductas objetivo: una persona poco asertiva en sus relaciones interpersonales aprenderá conductas específicas apropiadas a este tipo de situación (por ejemplo: cómo iniciar una conversación). Numerosas observaciones clínicas (Hersen y Eisler, 1976; Serber, 1972) llevan a creer por otra parte que los déficits del repertorio conductual explican a falta de asertividad en muchos sujetos, independientemente de la respuesta o presencia de ansiedad.

Ahora bien, las teorías de Andrew Salter y Joseph Wolpe, han sido fundamentales para las técnicas que actualmente se emplean en el adiestramiento asertivo. Rimm y Masters (1980) mencionan que probablemente la terapia de Wolpe tuvo mayor impacto debido a que:

1. Las instituciones psicológicas y psiquiátricas tenían una mayor disposición para aceptar un enfoque basado en el aprendizaje, en 1958 que en 1949, por las teorías de Dollard y Miller y las de Skinner que aparecieron entre esos años.
2. La anterior aceptación de la desensibilización sistemática ayudó a la aceptación del entrenamiento asertivo, ya que para Wolpe la desensibilización y el entrenamiento asertivo están muy relacionados teóricamente.

3. El modo en que Salter presentó sus puntos de vista resultó - contraproducente porque atacó al psicoanálisis y en esa época la mayor parte de los clínicos tenían esa influencia.

Salter aplicaba procedimientos excitativos (como él llamaba a los procedimientos asertivos) para tratar todos los problemas psicológicos en cualquier paciente que presentara dificultades por inhibición. Atendía poco las consecuencias de la conducta impulsiva y espontánea, a diferencia de Wolpe y por esto los clínicos conservadores desconfiaron de su enfoque y lo desatendieron.

MCFALL, (1976) Mientras que Wolpe pone acento en la ansiedad condicionada, McFall basa sus explicaciones y la estrategia de tratamiento sobre un modelo de adquisición de la respuesta. Contrariamente a los modelos de inhibición de la respuestas (Wolpe, - 1958) que consideran que las respuestas a implantar, las conductas-objetivo, pertenecen ya al repertorio del individuo, McFall postula que tales respuestas son inexistentes. Estas conductas asertivas adaptativas están ausentes del repertorio porque no - han sido aprendidas y el tratamiento consistirá en que el cliente aprenda a emitir éstas conductas en situaciones específicas. Si tal aprendizaje es eficaz, las conductas inadaptativas deberían ser eliminadas automáticamente.

A nivel del concepto de ansiedad, Wolpe y McFall difiere. Para Wolpe la ansiedad es la antagonica, la inhibidora de la asertividad. Para McFall, la ansiedad está originada por la falta de competencia y de aprendizaje de conductas asertivas. Estas dos concepciones entrañan en conclusión estrategias terapéuticas diferentes: mientras que Wolpe usará más la desensibilización sistemática, McFall se dedicará a la práctica de conductas alternativas, más adaptativas.

Con base en las aseveraciones que anteriormente se expusieron, para éste estudio experimental, se tomará en cuenta la teoría que McFall postula acerca de la asertividad, considerando que las conductas asertivas, serán adquiridas por los trabajadores (sujetos de estudio en éste trabajo) a través de un entrenamiento asertivo.

3.- DIFERENTES ASPECTOS DE LA CONDUCTA ASERTIVA

3.1 TAXONOMIA DE LAS SITUACIONES DE ASERTIVIDAD

Se puede distinguir actualmente cuatro taxonomía de las situaciones de asertividad: 1) Eisler, Hersen, Miller y Blanchard (1975); 2) Gay, et. al. (1975); 3) Kirschner (1976); 4) Lazarus, (1973).

1. LAZARUS, (1973)

Sugiere cuatro categorías de asertividad: 1) negativa a peticiones no razonables, 2) pedir favores, 3) expresar las emociones (positiva y negativas) y por último 4) iniciar, proseguir y terminar una conversación. Las dos primeras categorías son muy pertinentes y difieren la una de la otra en cuanto al plano de la naturaleza de las interacciones entre el sujeto y su ambiente. La capacidad de negar una petición no razonable hace intervenir un proceso relativamente pasivo, sin requerir un grado elevado de iniciativa, pedir favores al prójimo implica una participación más activa del sujeto, que debe tomar la iniciativa de la interacción. Esta dimensión "actividad" cuya importancia ya ha sido subrayada por Jalubowski y Lacks, (1975) parece -- esencial.

La tercera categoría (capacidad de expresar emociones positivas y negativas) recubre un gran número de situaciones heterogéneas o, al menos, muy diferentes. Aunque esté permitido pensar que la expresión de un afecto positivo difiere de la expresión de una emoción negativa no tiene en cuenta a otra variable de importancia: el grado de implicación afectiva entre el sujeto y la persona-estímulo. Es pausable considerar que hay una diferencia real entre invitar al cine a una joven que se conoce poco y expresar emociones positivas intensas a la compañera. Esta distinción se aplica igualmente a la expresión de las emociones negativas (Bouchard, 1981). Por último, la cuarta categoría (iniciar, proseguir y terminar una conversación) toma en ---

cuenta componentes conductuales sensiblemente heterogéneos. Iniciar y sostener una conversación puede emparentarse con asertividad positiva, mientras que terminar una conversación puede implicar el recurrir a componentes típicos de la asertividad negativa.

El modelo de Lazarus, aunque interesante y completo más -- que el de McFall, implica categorías demasiado extensas para tener un valor predictivo. Además, esta taxonomía no descansa en ningún estudio experimental. (Ladoucer, et. al., 1981).

2. EISLER, HERSEN, MILLER Y BLANCHARD, (1975)

Eisler, et.al. (1975), han abordado el problema de la clasificación de las situaciones-estímulo de la conducta asertiva de un modo más sistemático. Su modelo factorial toma en cuenta tres dimensiones con dos niveles por factor: 1) calidad de la emoción expresada (positiva y negativa), 2) grado de familiaridad de la persona-estímulo así como el 3) sexo de esta persona. Utilizan 32 situaciones de juegos de roles o sea cuatro por -- combinación con una población psiquiátrica (neurótica y desórdenes de carácter). Los autores definen índices conductuales -- como: duración del contacto visual, número de sonrisas, tonalidad afectiva de la voz, duración de la réplica, latencia de la respuesta, asertividad general, demanda de conductas nuevas espontáneas. Concluyeron que las fuentes de variación más importantes son la calidad de la emoción (el sexo y la interacción sexo-familiaridad), la calidad de la emoción es un factor importante para la mayoría de los teóricos de la asertividad y este estudio confirma su importancia y su valor en una taxonomía de la asertividad. El factor sexo ha sido menos estudiado y, antes de valorar su importancia, es importante considerar -- la naturaleza de la muestra utilizada y las interacciones implicadas. Se trata de 60 pacientes psiquiátricos masculinos de los cuales no se conoce desafortunadamente la duración de inter-

namiento en un hospital para excombatientes. Se puede pensar, sin embargo, que el medio hospitalario se presta a interacciones sexuales reducidas, aunque todos los pacientes hayan estado casados, viudos o divorciados. Además, de las ocho variables significativas para sexo, cinco son igualmente significativas en el plano de la interacción sexo-familiaridad. Por último, si se considera éste último factor, es posible cuestionar el valor de la definición operativa de la familiaridad. Eisler, et. al, (1975), definen la familiaridad en términos de horas de presencia mutua y de implicación afectiva. Definen a la esposa y al patrón como roles familiares, mientras que los roles no familiares que implican a un vecino, un camarada de trabajo, un cliente, un rival deportivo, un amigo, un espectador en una manifestación deportiva, un vigilante de un estacionamiento, una secretaria, un camarero, una cajera, etc. Ciertamente parece que confunden las dos dimensiones: es sorprendente que el patrón tenga el mismo status que la esposa y que el amigo sea considerado como no familiar. Parece el grado de implicación afectiva es un mejor criterio de familiaridad que el número de horas de interacción (Ladouder, et. al., 1981).

Por último esta taxonomía, como podrá observarse no tiene en cuenta la dimensión "actividad" considerada justamente como importante por Jakubowski y Lacks (1975).

3. GAY, HOLLANDSWORTH Y GALASSI, (1975)

Este modelo, particularmente interesante, implica dos dimensiones: 1) status de la persona-estímulo y 2) naturaleza de la conducta asertiva. El primer factor cuenta con seis niveles: parientes, público, autoridad, conocido, amigo íntimo y relación no específica. El segundo con siete niveles: expresar sus opiniones, negativa a acceder a peticiones no razonables, tomar iniciativas, expresar emociones (positivas y negativas), hacer respetar los propios derechos y pedir favores. Todos éstos niveles se combinan factorialmente en un modelo de 42 combinaciones. Su pesadez constituye probablemente la -

primera laguna de este modelo. La no utilización o la confusión pasividad-actividad es otra; seis de las siete conductas sugeridas son claramente activas en las que el sujeto debe tomar la iniciativa, mientras que una sola conducta recurre o apela más a la pasividad: rehusar una demanda (Ladoucer, et. al., 1981). Esta confusión promueve problemas en el modelo ya que no puede distinguir una asertividad muy activa (por ejemplo hacer un cumplido) de una asertividad menos activa (recibir un cumplido) en el plano de la expresión de los sentimientos positivos. Una última crítica se produce por la falta de validación experimental del modelo. Esta taxonomía ha servido de punto de partida para la elaboración de un cuestionario psicométrico de la asertividad que comprende 48 items, la escala de autoexpresión para adultos (Adult Self Expression Scale, 1975), que da una puntuación total de asertividad que varía entre 0 y 192, para el conjunto de las dimensiones. Sin embargo, si la asertividad es un constructo de personalidad vinculada a la situación, el valor heurístico de una puntuación global es pequeño. Además los experimentos de validez de constructo de Gay et.al., (1975), no se producen sobre la pertinencia de la taxonomía, con la excepción de un análisis factorial efectuado en una población muy heterogénea, en la cual la edad de los sujetos varía de dieciséis a sesenta años. Los resultados no confirman, por otra parte, la taxonomía de un modo completo (Ladoucer, et.al., 1981).

4. KIRSCHNER, (1976)

Kirschner, (1976), por su parte, distingue seis categorías de asertividad: 1) disgusto, 2) expresión de afecto positivo, 3) aproximación positiva, 4) insatisfacción, 5) desacuerdo y 6) rechazo. Esta taxonomía está basada en un estudio de la eficacia del entrenamiento asertivo en tres grupos de voluntarios. Los sujetos del primer grupo experimental reciben un entrenamiento en situaciones que pertenecen a las cuatro primeras categorías, los sujetos del segundo grupo reciben un entrenamiento de la misma duración, pero que se produce en --

una sola de las dos primeras categorías; y el tercero no recibe ningún entrenamiento. Las dos últimas categorías nunca utilizadas para el entrenamiento, sirven para la evaluación de la intergeneralización. Los resultados indican la ausencia de intergeneralización. (1)

El estudio atento de las categorías de Kirschner permite descubrir importantes similitudes entre algunas categorías, tales como disgusto e insatisfacción. La ausencia de generalización entre éstas categorías es más asombrosa, sobre todo si se consideran la similitud que permitirían predecir cuando -- menos la intrageneralización. Este fenómeno puede ser atribuible a la duración relativamente breve del tratamiento (cuarenta minutos). Además, ésta taxonomía ignora la dimensión actividad así como el status afectivo de la persona estímulo.

Se verifica que las distintas taxonomías propuestas aquí no se basan en unos trabajos sistemáticos. La taxonomía de Lazarus (1973), cuenta con unas dimensiones muy bastas para tener cualquier valor predictivo y no descansa sobre trabajos empíricos. La taxonomía de Eisler, et. al., (1975), comprende unas dimensiones muy interesantes (afecto positivo-negativo) pero la naturaleza de la muestra limita la invalidez externa del experimento. El modelo de Gay et.al., (1975), cubre un conjunto bastante amplio de conductas asertivas, pero la única base empírica consiste en un análisis factorial que no apoya más que en parte la hipótesis sugerida. Finalmente, la clasificación de Kirschner, (1976), validada mediante la intrageneralización durante un entrenamiento asertivo, se vuelve un poco oscura lo cual podría deberse a la brevedad del tratamiento.

1) Según Kirschner (1976) citado por Ladoucer, et.al., (1981) es posible distinguir dos tipos de generalización; en donde se podrán evaluar los efectos de un entrenamiento asertivo, por medio de situaciones de juego de roles muy similares a aquellas empleadas para el entrenamiento (intrageneralización) o en situaciones diferentes funcionalmente (intergeneralización).

En conclusión, las taxonomías ciertamente no cubren todas las categorías de las situaciones asertivas en términos de -- persona-estímulo y del tipo de respuesta. Incluso la existencia de una taxonomía adecuada no daría una definición completa de asertividad. Aumentaría la precisión del concepto en -- términos situacionales por medio de categoría diferentes e in dependientes y sería posible entonces proceder a una evalua-- ción más rigurosa del postulado de la constancia intersitua-- cional. Esta taxonomía no determinaría, sin embargo, el conte-- nido, los componentes esenciales verbales y no verbales, ni la consecuencias de la conducta asertiva. El conocimiento de la diferencia entre las situaciones de asertividad no permi-- tiría conocer de golpe los componentes y el contenido de las respuestas que se vinculan (Ladoucer, et. al., 1981).

3.2 CONDUCTA ASERTIVA, NO ASERTIVA Y AGRESIVA

Los entrenadores que quieren ayudar a los miembros de grupos a aprender a distinguir entre la asersión, la agresión y la no asersión, deben comprender perfectamente bien las diferencias dadas por Lange A. y Jakubowski, P. (1976):

La asersión se refiere a la defensa en lo referente a los derechos de las personas y expresión de pensamientos, sentimientos y creencias en una forma directa honesta y apropiada y que además no viola los derechos de los demás. El mensaje básico en la asersión es: "esto es lo que pienso", "esto es lo que siento", "así es como veo la situación". Estos mensajes expresan "como la persona es" y es dicho además sin dominar, humillar o degradar a las personas. Asertividad no consiste además en actuar de manera servil, simplemente porque la otra persona es más vieja, más poderosa, experimentada o inteligente o tal vez porque se trata de diferencia de sexo o raza. Dos tipos de respeto comprende la asersión: respeto por uno mismo, esto es, expresar las necesidades de uno y defender los derechos propios, a la vez que respetar los derechos y necesidades de los demás.

La no asersión comprende la violación de los derechos propios por el fracasar en expresar sentimientos honestos, pensa y creencias y consecuentemente permitir que otros violen --- éstos o expresar los pensamientos y sentimientos de forma tal como una excusa, tímidamente y hasta arrepentidos, de tal manera que otros puedan fácilmente faltarle al respeto; el mensaje típico que se oculta en la no asersión se comunica a través de: "yo no cuento". "tú tomas ventaja de mí", "mis sentimientos no importan, sólo los tuyos", "mis pensamientos no -son importantes", "tú eres superior". La no asersión muestra una carencia de respeto por las necesidades de uno mismo.

La meta de la no asersión consiste además, en apaciguar a

otros y evadir los conflictos a toda costa.

La conducta agresiva. Involucra directamente expresar sentimientos y creencias de una manera deshonesta, inapropiada, violando los derechos de las otras personas. La meta aquí es dominar y ganar, forzar a otras personas a perder, humillando, degradando, menospreciando u oprimiendo a otros. El mensaje típico que se oculta en esta conducta agresiva se comunica a través de : "ésto es lo que yo pienso, usted es un imbécil - por creer de modo diferente;"ésto es lo que yo quiero, lo que usted quiere no es importante", "ésto es lo que yo siento, -- sus sentimientos no cuentan".

En conclusión, en la conducta asertiva se defiende los derechos propios de tal manera que no viole los derechos de los demás. En la conducta no asertiva se violan los derechos propios de tal manera que los demás puedan fácilmente desatenderlos o ignorarlos, por último en la conducta agresiva se defienden los derechos propios de tal manera que siempre se violan los derechos de los demás. (1)

1) Para tener una idea más clara de cuales son los derechos asertivos, se recomienda consultar el apéndice No. 1 de éste estudio experimental.

3.3 DESCRIPCION DE LA CONDUCTA ASERTIVA:

COMPONENTES NO VERBALES Y VERBALES

Todas las conductas que se presentan cuando dos o más personas se encuentran en un determinado lugar pueden ser consideradas como comunicación. En un grupo, cualquier individuo no deja de transmitir algún mensaje y responder recíprocamente, incluso cuando alguien no responde a los que le hablan intentan alejarse del grupo, esas acciones son comunicación (Ricci y Cortesi, 1980, citado por Ladoucer et. al., 1981).

La comunicación debe ser considerada tanto en sus formas verbales y lógicas, como a sus manifestaciones corporales no verbales.

A las respuestas de comunicación que son reforzadas por la mediación de otras personas, Skinner (1957), las denomina: conducta verbal. Esto implica que para que una conducta sea verbal no se requiere una forma o topografía específica, por lo que la conducta vocal ⁽¹⁾ como los gestos y cualquier movimiento del cuerpo pueden ser conducta verbal si afectan y se han establecido a través de la mediación de otra persona.

No obstante, en los estudios revisados sobre conducta asertiva los autores utilizan el término de conducta verbal cuando se refieren sólo al contenido de la conversación, o sea a las palabras empleadas, y llaman conducta no verbal a todos los movimientos corporales y a las características del habla, como son el tono de voz, las inflexiones, la fluidez y otras. Es por esta razón que en este trabajo se empleará ésta última clasificación con el objeto de evitar confusiones.

1) La conducta vocal es la ejecutada por medio de conjuntos musculares: el diafragma, las cuerdas vocales, la epiglotis, el paladar, la lengua, los labios (Skinner, 1957).

En general se ha prestado poca atención a la especificación de las clases de respuesta que comprende la conducta asertiva y ésto constituye otro obstáculo importante en la investigación sobre entrenamiento asertivo, ya que dicha imprecisión dificulta el establecer medidas efectivas de evaluación.

De acuerdo con las definiciones de conducta asertiva encontramos que el concepto involucra una amplia variedad de conductas. Cada autor considera diferentes componentes, según sean los objetivos que proponen en sus estudios y, como antes se mencionó los dividen en elementos verbales y no verbales. Como lo indica Wolpe (1977), es necesario tomar en cuenta no sólo las palabras que utiliza el paciente, sino también la fuerza, la firmeza y la expresión emocional de su voz, y lo apropiado de los movimientos corporales que ejecuta.

Componentes No Verbales:

"La atención de los investigadores que se han dedicado al estudio del comportamiento, estuvo durante mucho tiempo enfocado principalmente en la conducta verbal, pero al reconocer la importancia de los aspectos no verbales en las interacciones, se evidenció la necesidad de estudiar la conducta no verbal como instrumento significativo de la expresión de las emociones, las actitudes y los conflictos de las personas. Así - por ejemplo, señales no verbales de amistad u hostilidad llegan a representar más que sus equivalentes verbales" (1)

Algunos autores consideran que los componentes no verbales tienen una importancia preponderante (Mehrabian, 1968; Mehrabian y Ferris, 1967). Algunos componentes no verbales inapropiados pueden en efecto anular los efectos de un contenido verbal incluso apropiado. Se ha podido demostrar la posibilidad de diferenciar a los individuos asertivos y no asertivos

1) Ricci y Cortesi, 1980, citado por Ladoucer, et. al., en "Principios y aplicaciones de las terapias de la Conducta", 1981, pag. 179.

con base en los componentes no verbales tanto como los verbales (Argyle, Salter, Nicholson, Williams y Burgess, 1970). Es posible que algunas clases de respuestas asertivas impliquen componentes no verbales diferentes. Por ejemplo, un simple "no", sin matizarlo con la cabeza parece ser la respuesta más eficaz en una situación de negativa (Meyer, 1971). Puede también ser que algunos componentes se sitúen de modo curvilíneo; el tono de voz, por ejemplo se comprueba inapropiado si es demasiado bajo o demasiado elevado. En los últimos años, la metodología empleada en las investigaciones sobre conducta no verbal ha permitido la obtención de resultados más precisos. Un conjunto de estudios (Davitz, 1964; Ricci y Cortesi, 1980, citados por --- Ladoucer, et.al., 1981) coinciden en que existe una relación fundamental entre los estados emocionales de la persona y las manifestaciones paralingüísticas; por ejemplo, un sujeto con ansiedad tiende a hablar más de prisa y en un tono de voz más alto, mientras que un deprimido habla más lentamente y con tono de voz más bajo. Se ha demostrado que en situaciones de ansiedad se eleva el tono de voz y el número de interrupciones, hay vacilación y se altera el ritmo de elocución. También se ha encontrado una relación entre la flata de fluidez y los movimientos del cuerpo durante la ansiedad (Boomer, 1963; Ricci y Cortesi, 1980, citados por Ladoucer, et. al., 1981).

Analizaremos en seguida los componentes no verbales más importantes a la luz de los estudios de observación con la perspectiva de especificar los objetivos de tratamiento.

La significación de algunos componentes puede variar mucho en función de la cultura, tal como el alejamiento del interlocutor, en el que Hall (1966, citado por Ladoucer, et.al., 1981) distingue cuatro dimensiones: distancia personal, social, crítica y de fuga.

Es importante, en opinión de Ladoucer, et. al., (1981), -

tener en cuenta éstas cuatro dimensiones en la descripción de la conducta asertiva para cada categoría situacional y considerar las diferencias culturales expuestas por Hall en la especificación de los objetivos de tratamiento. considerar que una conducta asertiva implica una menor distancia del interlocutor y que el individuo no asertivo, es el que guarda distancia, revela en parte una intuición en tanto que no se aporten datos experimentales válidos. De hecho, la mayoría de los estudios con la variable distancia han aportado resultados -- pobres. Por ejemplo, las personas están más cerca de lo que quieren, pero no se trata de una diferencia del orden de 5 a 8 cm., como media (Argyle, 1972).

Las investigaciones sobre la definición de asertividad -- deberían tener igualmente en cuenta los datos recogidos en otro componente no verbal: la postura (Mehrabian, 1968) observa que se adoptan distintas posturas para transmitir actitudes amistosas, hostiles, de superioridad, o de inferioridad. Ekman (1969) ha señalado que la postura puede expresar ansiedad incluso si no hay huella en la expresión facial. Considerar la postura únicamente en términos dicotómicos, rígido- sosegado, como hacen muchos autores no tendría en cuenta, pues los estudios sobre comunicación no verbal (Ladoucer, et al., 1981).

*bifurcación
división en
2 partes*

Uno de los componentes no verbales más estudiado es sin duda el contacto visual. La mayoría considera a éste componente como el más susceptible de permitir una discriminación en el plano de la asertividad: un individuo no asertivo tiene poco contacto visual (Ladoucer, et.al., 1981). Uno de los objetivos frecuentes en terapia es aumentar el porcentaje de contacto visual, objetivo justificado, en alguna medida, pero que puede ser inadaptable si el terapeuta considera la normalidad como 80 - 80% de contacto visual, cualquiera que sea la situación. (ésto si se toma en cuenta las diferencias que ---

existen en diferentes contextos sociales).

"Algunos estudios han demostrado, en efecto, que las personas tienen dos veces más contacto visual cuando escuchan - que cuando hablan" (1) Argyle y Dean (1965) observan que las personas miran más a otras personas que les son simpáticas. - Una investigación reciente de Ellgring y Clarke (1976) plantea igualmente una importancia al contacto visual; sus resultados demuestran que el contacto visual no es sólo y sobre todo una señal social, sino también un índice del tratamiento - interno de la información, encuentran que, en presencia o ausencia de un interlocutor, los sujetos miran a otra parte, -- cuando la información a tratar es compleja, mirar a otra parte se produciría más frecuentemente cuando la capacidad de -- aceptar una información externa está limitada por el tratamiento de información interna. Ladoucer, et. al., (1981) señalan - que los trabajos de Ellgring y Clarke, ponen en relieve la -- necesidad de analizar mucho más específicamente el contacto visual en función del tipo de situación y del tipo de información, así como el nivel de su complejidad. Se puede tomar como ejemplo el estudio de Kendon (1967), que muestra que las - personas miran frecuentemente al interlocutor al final de una frase, y que, cuando no lo hacen, el interlocutor es más lento en su conducta verbal. Tales estudios permitirían especificar mejor la definición de asertividad y los objetivos de tratamiento.

Argyle (1972, en Ricci y Cortesi, 1980, citado por --- Ladoucer, et.al., 1981) distingue tres funciones de la conducta no verbal:

1. la gestión y el control de la situación social inmediata
2. el apoyo y el complemento de la comunicación verbal y
3. la sustitución de la comunicación verbal.

1) Argyle "Non - Verbal communication in human social interaction, 1972, pág. 54.

La conducta no verbal se ha clasificado de las siguientes formas:

Cook (1971 en Ricci y Cortesi, 1980, citado por Ladoucer et. al., 1981)

1. Aspectos estáticos:

- a) cara
- b) configuración física
- c) voz
- d) ropa, maquillaje, peinado

2. Aspectos dinámicos:

- a) orientación
- b) distancia
- c) postura, gestos y movimiento de cuerpo
- d) expresión del rostro
- e) dirección de la mirada
- f) tono de voz
- g) ritmo y velocidad del discurso.

Argyle (1972):

- | | |
|---------------------|--|
| a) contacto físico | f) gestos con la cabeza |
| b) proximidad | g) expresión del rostro |
| c) orientación | h) gestos |
| d) aspecto exterior | i) mirada |
| e) postura | j) aspectos no lingüísticos del discurso |

Los aspectos no lingüísticos de la conducta no verbal, han sido analizados y definidos de muy diferentes formas por sus investigadores (Trages, 1958, en Ricci y Cortesi, 1980, citado por Ladoucer, et.al., 1981) fue el primero que se interesó por éstos aspectos e hizo la siguiente clasificación:

- a) tipo de voz: depende del sexo, edad, lugar de origen y - diferentes tipos de voz de la misma persona en diferentes circunstancias.

b) Paralenguaje. Se divide en:

- 1) cualidades de voz: tono, resonancia, tiempo, control de articulación.
- 2) vocalizaciones:
 - Caracterizadores vocales: risa, llanto, bostezo, - suspiro, etc.
 - Cualificadores vocales: intensidad, (tenue-fuerte) - tono (alto-bajo), extensión (arrastrada-incisiva)
 - Segregados Vocales: "hummm" y variantes, sonidos de acompañamiento como nasalizaciones, inspiraciones, gruñidos, pausas de silencio, sonidos extraños, etc.

Mahl y Schlze (1964, en Ricci y Cortesi, 1980, citados por Ladoucer, et. al., 1981) ordenan los aspectos estrictamente no lingüísticos del discurso:

- a) estilo del lenguaje.
- b) selección y variedad del léxico
- c) pronunciación y acento (dialecto)
- d) dinámica de la voz:
 - cualidad de la voz y entonaciones retóricas
 - ritmo
 - continuidad: Pausas del silencio, falta de fluidez, -- instrucciones, manierismos del discurso.
 - ritmo de la elocución
 - otros fenómenos temporales: duración de las elocucio-- nes, ritmos de interacción, latencia
 - emisión verbal y productividad

Ricci y Cortesi (1980), señalan que las principales características de la conducta no verbal son: los movimientos del - cuerpo, de la cara, de las manos, la disposición especial que - adopta los cuerpos de los interactuantes, la entonación, el -- ritmo y las inflexiones de la voz.

Eisler, Miller y Hersen (1977), realizaron un estudio con el propósito de identificar las conductas verbales y no verbales que estuvieran relacionadas con la asertividad. Ellos les presentaron a sus sujetos una serie de catorce situaciones de ensayo conductual que requerían respuestas de asertividad. Las interacciones se filmaron y con base en ellas, dos jueces elaboraron una lista de las cuales seleccionaron las nueve categorías que ocurrieron con mayor frecuencia, estas fueron:

Conducta Verbal:

1. duración de la mirada
2. sonrisa.

Características del habla:

1. duración de la respuesta
2. latencia
3. sonoridad
4. fluidez

Contenido y afecto:

1. contenido de complacencia
2. contenido requerido para la nueva conducta
3. afecto

Aunque estos autores precisaron algunos componentes de la conducta asertiva, no se especificó la relevancia de cada conducta en la habilidad asertiva. No obstante, otras investigaciones apoyan la importancia de éstas conductas como elementos de la asertividad (Hersen, Eisler y Miller, 1973 y Galassi, Galassi y Litz, 1974, en Alberti y Emmnos, 1974).

Wolpe y Lazarus (1970, en Eisler, Miller y Hersen, 1977), consideran como componentes importantes: la expresión emocional, la postura corporal, las expresiones faciales y un contenido socialmente apropiado.

Otros autores destacan además: la temporalización (la -- expresión asertiva en la situación adecuada), la elección del momento apropiado para responder diferentes modalidades de -- respuestas de aproximación, rechazo y protección y la distancia física durante la interacción (Alberti y Emmons, 1974; -- Cotler y Guerra, 1976).

Algunos de los componentes de la conducta asertiva que -- mencionamos se omite con frecuencia en las investigaciones, -- ya que presentan dificultades para definirse operacionalemente, y por tanto, no es posible registrarlos con precisión y verificar los efectos de las variables administradas.

Por otra parte, no todas las conductas que se asocian a -- la asertividad se deben presentar durante las interacciones. La emisión de esas conductas depende del sexo y edad de las personas participantes, de la naturaleza de la situación y -- del contexto en que se desenvuelve.

Componentes Verbales:

La descripción de los contenidos apropiados de las res--- puestas asertivas depende de un gran número de factores y de la definición que da un autor de la asertividad juega igualmente un papel importante. Parece claro que este contenido -- depende de los valores del terapeuta y del cliente, de los -- valores de la sociedad, así como de la situación específica. Al principio, el concepto de asertividad se veía como la defensa de los propios derechos y, más particularmente, como la capacidad de negarse a peticiones no razonables. Después de las investigaciones de McFall, este concepto ha implicado la publicación de numerosos libros de divulgación (Fensterheim y Baer, 1975; Smith, 1975). El contenido puede, en algunos casos, ser relativamente estándar y no implicar muchos juicios de valor. Cuando se consideran situaciones más complejas, tales como pedir un favor, hacer un cumplido, terminar una con-

versación, el problema se hace más difícil. (1)

1) En "taxonomía de las situaciones de asertividad", tema expuesto en éste trabajo (página 24), puede observarse los diferentes contenidos verbales que citan en dicho tema, varios autores.

3.4 TIPOS DE ENTRENAMIENTO ASERTIVO

El entrenamiento asertivo puede realizarse en forma individual o en forma grupal, Jakubowski (1976), considera que el entrenamiento asertivo en grupos es generalmente más efectivo ya que representa múltiples ventajas como son:

1. La facilitación de las respuestas del paciente por encontrarse con otras personas con igual "problema".
2. El acceso a mejores oportunidades para ensayar con diferentes sujetos, lo cual ofrece o otros miembros del grupo la facilidad de participar y entender distintos tipos de roles y de obtener un consenso sobre lo que es apropiadamente asertivo en una situación dada.
3. El paciente puede ser coterapeuta.
4. Los sujetos cuentan con un rango mayor de situaciones para abordar y ver como pueden aplicar habilidades asertivas en esas ocasiones.
5. Los sujetos proporcionan también reforzamiento y realimentación y ésta propicia la integración de una buena respuesta asertiva.
6. Finalmente se deben tener en cuenta las consideraciones económicas (ya que un entrenamiento asertivo en grupo representa economía en tiempo y dinero, en comparación al entrenamiento a nivel individual).

El grupo comprende por lo general de dos terapeutas y de cinco a doce pacientes, balanceando el número de hombres y mujeres.

Los sujetos que reciben el entrenamiento en grupo no deben presentar problemas de asertividad demasiado severos o muy generalizados, sino sólo en determinadas situaciones. El procedimiento empleado es similar al del tratamiento individual. Al iniciar se proporciona una introducción sobre el tema y se presentan los miembros del grupo, después de este punto el --

terapeuta establece la diferencia entre asersión y no aser---
sión, bosqueja los ejercicios que se trabajarán y pide a los
sujetos que mencionen las conductas que desean cambiar. Cada
quien representa su respuesta típica y en forma amistosa re-
cibe realimentación del grupo, aunque obviamente el terapeuta
será quien aporte una mayor orientación que los demás.

AL evaluar las respuestas, los miembros del grupo propo--
nen la que podrá ser la respuesta asertiva apropiada de esa -
situación. Algún participante voluntario modela la respuesta
acordada y el terapeuta premia al modelo para aumentar la pro
babilidad de que los demás integrantes del grupo se ofrezcan
para desempeñar esa tarea, en los siguientes ensayos. Cuando
se ha modelado la respuesta efectiva, entonces el miembro que
presentó el problema la ensaya y recibe los elogios de todo -
el grupo, en caso de que exhiba alguna mejoría y el ensayo se
repite todas las veces que sea necesario.

Debido a las ventajas que ofrece el entrenamiento aserti-
vo en grupo, se consideró la conveniencia de aplicar esta for
ma de trabajo en la terapia que éste estudio experimentar pre
senta.

3.5 METODO PARA EL ENTRENAMIENTO ASERTIVO

Antes de iniciar cualquier intervención es necesario detectar si el paciente requiere realmente del entrenamiento asertivo, de acuerdo a la frecuencia y situaciones en que responde de una manera no asertiva.

El primer paso para tomar la decisión se basa en la entrevista inicial, en la que puede preguntarse al paciente cuál es su problema, con qué frecuencia ocurre, su duración, las consecuencias que recibe, cómo autovalora sus sentimientos, necesidades y conductas, con qué personas interactúa, si expresa claramente sus autoverbalizaciones y sentimientos, si actúa con agresión y cuáles son los objetivos que pretende alcanzar con la intervención terapéutica.

Algunos terapeutas también detectan indicadores de dificultades interpersonales en el comportamiento que presentan los clientes durante la entrevista.

Su diagnóstico se apoya con pruebas estructuradas de evaluación, como los inventarios de asertividad, que incluyen conductas tales como:

- hacer o aceptar citas
- reclamar artículos defectuosos en la tienda
- deshacerse de un vendedor insistente
- iniciar conversaciones con nuevas amistades o extraños
- rechazar alguna petición desagradable
- expresar opiniones contrarias a las de otros
- etc.

Estos inventarios facilitan la especificación de las situaciones-problema en las entrevistas.

Otro instrumento muy importante para el diagnóstico lo es también el ensayo conductual. Con él es posible observar y medir los componentes verbales y no verbales de la conducta asertiva en situaciones simuladas.

Se consideran que el entrenamiento asertivo es adecuado - cuando las relaciones interpersonales le provocan ansiedad al sujeto, cuando evita interacciones sociales, y cuando tiene - dificultades para expresar emociones tales como afecto, ira - o resentimiento (Rimm y Masters, 1980).

Procedimiento:

Una vez que el terapeuta ha detectado problemas en las habilidades sociales del paciente, le habla sobre el entrena--- miento en asertividad y trata de obtener su cooperación. Para motivarlo puede mencionarse los beneficios que recibirá al incrementar su asertividad y mostrarle cuáles son sus derechos humanos para afirmarse así mismo.

Es importante que el sujeto aprenda a reconocer y defen--- der sus derechos para que actúe con una mayor libertad de movimientos y se sienta mejor. Esto le ayudará a tomar decisiones y escoger lo que más le convenga, ya que "los derechos asertivos constituyen una estructura básica para la sana participación de cada individuo en toda relación humana" (Smith, 1977). Se trata de declaraciones sobre nuestras verdaderas - responsabilidades acerca de nosotros mismos como seres humanos, que señalan límites prácticos de lo que los demás pueden esperar de nosotros (apéndice no. 1).

Muchas personas tienen dificultades porque carecen de una idea clara sobre cuáles son sus derechos o tienen una idea equivocada. El problema de otros es que no saben defender sus derechos. Para ayudarles se les puede proporcionar una lista con preguntas como:

- ¿ tengo derecho a contestar sinceramente cuando me preguntan si algo me gusta y no es así?
- ¿ tengo derecho a negarle los apuntes a mi compañero?
- ¿ tengo derecho a no hacer un favor?
- ¿ tengo derecho a atenderme bien a mí mismo?
- etc.

Las respuestas deben basarse en la situación personal, en las respuestas involucradas y en las consecuencias posibles.

El siguiente paso del procedimiento consiste en explicar al sujeto en método, en forma resumida. La técnica más común en el entrenamiento asertivo es el ensayo conductual. Esta técnica llamada originalmente "psicodrama conductual" (Wolpe, 1958) en : Rimm y Masters (1980), consiste en representaciones cortas entre el terapeuta y el paciente, tomando situaciones de la vida real de éste último.

El paciente se autorepresenta y el terapeuta actúa el papel de una persona ante quien el paciente se comporta con ansiedad, inhibición o agresión. El paciente le indica al terapeuta cómo debe comportarse. El terapeuta comienza con una observación y el paciente responde como si estuviera en la situación real. El terapeuta proporciona realimentación sugiriendo respuestas más apropiadas y se repite el ensayo hasta que la respuesta es satisfactoria y provoca un mínimo de ansiedad. El terapeuta puede modelar las respuestas adecuadas y el sujeto tendrá la oportunidad de imitarlas. Durante los ensayos se emplea el reforzamiento con los elogios del terapeuta. Se van recompensando las aproximaciones sucesivas, es decir que se refuerzan las mejorías de las respuestas más que los niveles absolutos de ejecución y así se van moldeando. En cada ensayo se toman pequeños segmentos de conducta hasta integrar la secuencia completa.

Cuando el terapeuta representa el papel del paciente, éste

puede modelar la conducta de la otra persona, o sea, hacer la reversión del rol, lo cual facilita que la situación simulada se asemeje a la real porque el terapeuta tiene la oportunidad de modelar el comportamiento adecuado para el paciente y éste puede experimentar ciertas emociones que la otra persona puede sentir en la interacción. Esto tiene un gran valor, sobre todo cuando el sujeto tiene ideas poco reales sobre el modo en que otras personas responden a proposiciones más asertivas. Por ejemplo, un paciente que evita expresar su enojo a su pareja - porque teme romper con la relación o cualquier otra consecuencia negativa, al emplear la reversión del rol podrá observar al terapeuta modelando un cierto grado de enojo, y se dará cuenta de cómo reacciona él mismo ante esto. Tal vez descubra que la respuesta modelada no le provoca sentimientos negativos y - esto le animará a actuar de esa forma en la situación real.

El propósito de éste procedimiento que incluye modelamiento, moldeamiento, reforzamiento positivo, reversión del rol, y realimentación es lograr que el sujeto se prepare para enfrentarse a la situación real de tal manera que inhiba la ansiedad que le provoca y que pueda desarrollar el hábito asertivo motor, ya que durante los ensayos se descondiciona la ansiedad - (Wolpe, 1973).

Rimm y Masters (1980), resumen la técnica del ensayo conductual en los siguientes puntos:

1. El paciente representa la conducta de una situación problema de la vida real.
2. El terapeuta realimenta verbalmente especificando y resaltando las características positivas y presenta las faltas en forma amistosa y no punitiva.
3. El terapeuta modela la conducta más deseable y el paciente representa el papel de la otra persona, cuando esto sea lo apropiado.

4. El sujeto ensaya de nuevo la respuesta.
5. El terapeuta premia con generosidad la mejoría. Si preciso repiten los pasos 3 y 4 hasta que terapeuta y paciente estén satisfechos con la respuesta y el cliente pueda efectuar la respuesta con poca o ninguna ansiedad.
6. Si la interacción es muy extensa, se divide en segmentos cortos que se manejan en secuencia. A continuación el paciente y el terapeuta efectúan la interacción total para consolidar los avances.
7. En un intercambio que implique la expresión de sentimientos de ofensa o ira se debe instruir al paciente para empezar con una respuesta ligera, denominada respuesta efectiva mínima, que es la conducta que alcanza la meta del paciente con el menor esfuerzo, expresando un mínimo de emoción negativa y con una baja probabilidad de consecuencias aversivas. Después de establecer la respuesta efectiva mínima se pueden modelar sucesivamente más contrarespuestas de la misma categoría escalándolas dentro de lo creíble, para que el paciente utilice respuestas más fuertes en caso de que la respuesta inicial no sea efectiva.
8. Para expresar los sentimientos negativos es mejor que el sujeto mencione con objetividad las conductas de la otra persona que le molestan o hieren, en vez de reaccionar con ataques personales, que resultan inútiles y que además disminuyen la probabilidad de que la otra persona utilice la violencia o las amenazas.

Considerando las premisas anteriores y ya que el objetivo de éste trabajo de tesis fue realizar un entrenamiento asertivo en el ambiente laboral se describirá en seguida el "Modelo para Capacitación en Interacciones Humana" de Jimenez Alvaro -

(1980), ya dicho modelo es la base de la metodología seguida - en ésta investigación experimental.

MODELO PARA CAPACITACION EN INTERACCIONES HUMANAS (1)

1. "Identificación de Repertorios.

Se deben señalar los objetivos de los dirigentes y/o directivos, las políticas y los procedimientos que ellos han convenido, para posteriormente definirlos operacionalmente determinando el tipo o clase de interacción que prescriben los procedimientos y políticas para que sobre esta definición se establezca los repertorios de interacción que convengan a los objetivos prescritos.

2. Establecer las discrepancias.

Cuando un conjunto de repertorios han sido especificados formalmente, deben compararse los standares establecidos contra las ejecuciones que los involucrados exhiban en el desempeño diario de sus funciones. Este paso es bastante similar al paso de determinación de necesidades regular, su diferencia fundamental estriba en que más que hacer énfasis en lo que se hace se remarca en el cómo se hace.

- 2.1 Si los sujetos exhiben los repertorios convenidos, deberá elaborarse un programa de contingencias que mantengan las interacciones prescritas. Por otro lado, el sistema de capacitación de habilidades y/o conocimientos sólo se preocupa por el sujeto que hizo algo descuidando a los organismos involucrados en tal ejecución, (objeto-estímulo).

3. Determinar los Objetivos.

En este paso el ingeniero conductual elabora los objetivos

1) Jimenez Alvaro. Un ensayo sobre interacción Humana en el -- trabajo. En prensa, 1980. pag. 45

de interacción humana que se pretenden alcanzar considerando a los sujetos que se verán involucrados, siendo éste último dato el que marca la diferencia en virtud de que los sistemas de capacitación de habilidades siempre se elaboran objetivos individuales de aprendizaje.

4. Elegir una alternativa metodológica.

La elaboración de los objetivos conductuales dejará suficientemente claro para todos y cada uno de los participantes cuál es la estrategia técnica que puede emplearse para lograr la interacción por convenir; siempre se preferirá el escenario natural y ésta será la virtual diferencia con la metodología que se emplea para la capacitación en otras conductas.

5. Elaborar proyecto de capacitación.

El contenido de tal proyecto deberá indicar la justificación de las conductas de interacción en función de las actividades acordadas, las observaciones y discrepancias encontradas, los objetivos conductuales y todas y cada una de las estrategias que se emplearán para alcanzarlos remarcando las consecuencias que serán administradas por emisión de tales interacciones.

5.1 Acuerdo. El proyecto será presentado para negociación a todos y cada uno de los participantes para que lo modifiquen y/o autoricen.

6. Implantación.

Todos y cada uno de los procedimientos acordados estarán en operación en los términos programados.

6.1 Todo programa contará con indicaciones de avance y medidas correctivas o programas de remediación comunicados a todos los participantes.

7. Evaluación.

Al finalizar la etapa de implantación se seguirán estimando

los resultados en todos los casos, evaluando su coherencia con las interacciones humanas convenidas y renovando el procedimiento en los casos necesarios."

"Los esfuerzos de ésta aproximación por capacitar metodológicamente las interacciones humanas en los miembros de la organización han tenido verificativo en cuatro escenarios diferentes desde el punto de vista de giro, nivel y objetivos, observándose en todas estas intervenciones un mejoramiento significativo de la interacción." (1)

Esta estrategia ha sido empleada por diversos autores P. Orozco, t. Rosado y L. Sousa; (1977); E. Ibarra, (1978); Jiménez O. Alvaro, (1975); citados por Jiménez O. Alvaro, (1980), reportando resultados significativamente beneficiosos.

3.5.1 EVALUACION EN EL ENTRENAMIENTO ASERTIVO

Uno de los intereses que han demostrado la psicología -- a lo largo de su historia, es la comprobación de la efectividad que demuestran las técnicas que emplea para el logro de su cometido.

De aquí que con el paso de los años se hayan desarrollado diferentes tipos de constataciones que midan la efectividad del tratamiento, ya que al implantarse una nueva técnica, la única manera de conocer su funcionamiento, es por medio de evaluaciones comparativas.

Este tema tiene como objetivo dar una visión de los diferentes sistemas considerados dentro de la evaluación de las habilidades sociales, teniendo como finalidad la comprensión -- del método evaluativo que se cita en el diseño de este estudio experimental. Así mismo se revisará con algún detalle las diferentes técnicas empleadas para la generación de la conducta asertiva. En lo que al primer punto se refiere, la mayoría de --

1) Jiménez O. Alvaro. Ob. cit., pag. 35

los investigadores del tema (Eisler, 1976; Spence, 1980; Haynes, 1978; citados por Rimm y Masters, 1980), han considerado dos tipos de evaluación en la conducta asertiva: indirecta y directa.

El primer caso, está representado por las técnicas de auto-reporte, siendo un método que proporciona información del sujeto en relación con lo que "hace", "piensa" y "siente", cuando se confronta con varias situaciones interpersonales (Eisler, 1976). Este tipo de evaluación no incluye la observación directa del experimentador; de aquí que se le considere como evaluación indirecta.

En el segundo caso, requiere de la presencia de observadores que registren la conducta. Este cómputo debe realizarse en un período determinado, pudiéndose considerar la existencia de componentes verbales y no verbales que conforman a cada habilidad.

Cuando se utiliza este sistema, debe existir disponibilidad de observadores, sujeto y situación o bien, ambientes análogos que permitan la evaluación.

Hablando de la evaluación indirecta, ésta se divide en:

1. entrevista
2. automonitoreo
3. inventarios estructurados

Con respecto a la observación directa dentro de la conducta asertiva se ha dividido en :

1. Observación conductual directa
2. Observación Conductual en Ambientes Análogos

En el primer tipo de observación, la evaluación se conduce en el ambiente natural del individuo, interviniendo gente que -

le es conocida. En ocasiones en las que al terapeuta le interesa determinada conducta, se le pide al sujeto que propicie la situación pudiendo evaluarla el experimentador.

Este método es el más confiable por permitir que en el ambiente natural del sujeto se observe la conducta ante diferentes interacciones sociales (Spence, 1980). Para esto, se requiere que el observador concentre su sentido ante la acción, debiendo dar énfasis en la especificación de las variables (Haynes, 1978).

De esta forma, el observador deberá:

- Definir con precisión la conducta a observar, identificando conductas y factores ambientales.
- Especificar los factores que pueden incrementar la confiabilidad y la validéz de los datos derivados de la evaluación conductual.
- Énfasis sobre formas de cuantificación
- Confiabilidad y validéz
- Código accesible
- Disponibilidad del lugar
- Material adecuado
- Características de los observadores
- Tiempo a registrar
- Tipo de registro

Al considerar lo anterior, la observación directa se convierte en el medio óptimo para la obtención de datos y establecimiento de relaciones funcionales.

Entre las variables más importantes que afectan la confiabilidad y la validéz del instrumento de medición se encuentran: el observador y el tipo de registro. En el primero, se da la reactividad de predisposición al tipo de conducta a mostrarse, en el segundo, la deficiente especificación de la conducta, el

incorrecto código de observación y la cantidad de categorías (Patterson, 1968, citado en Rimm y Masters, 1980).

El segundo tipo de observación, se presenta ante situaciones creadas para la emisión de la conducta a evaluar, pudiendo ser en vivo o por video-tape. Un ejemplo de este tipo de observación es el juego de roles (siendo además el más conocido), éste a nivel evaluación, permite registrar adecuadamente todas las conductas, utilizando registros que contem--- plen componentes verbales y no verbales, así como diferentes situaciones sociales (Spence, 1980).

3.5.2 TECNICAS DE MODIFICACION DE CONDUCTA

En los últimos quince años, ha aparecido un conjunto de técnicas de modificación de conducta que ha recibido la denominación genérica de análisis conductual aplicado (Ribes, --- 1975).

Los principios del análisis conductual aplicado se han desarrollado a partir del análisis experimental con sujetos -- animales y humanos en condiciones de laboratorio altamente controladas. Se ha dedicado gran atención al conjunto de operaciones y procedimientos experimentales necesarios para que un organismo adquiriera una conducta de la que previamente carecía. - Los estudios que se han llevado al cabo en gran variedad de su jetos y situaciones experimentales, de las que han podido extraerse principios comunes basados en la identificación de relaciones funcionales que pueden utilizarse para promover la adquisición, mantenimiento y aceleración negativa o reducción de conductas .

A continuación se mencionará los procedimientos fundamentales descritos por Emilio Ribes Iñesta (1975):

Primeramente, para promover la adquisición de nuevas con--

ductas, los procedimientos fundamentales para lograr tal adquisición son:

Reforzamiento Positivo. El cual se entiende como el efecto conseguido, con un procedimiento particular que consiste en administrar una consecuencia tan pronto se emitan una conducta determinada. El reforzamiento positivo se distingue porque produce consistentemente un aumento en la probabilidad de presentación de la conducta; es decir, se hace más factible que una determinada conducta se presente con mayor frecuencia en lo futuro. Cuando se obtiene este efecto, se dice que la consecuencia de la conducta es reforzante. Puede definirse el reforzamiento positivo como aquel objeto o hecho que al presentarse inmediatamente después de la emisión de una conducta, hace que ésta se torne más probable.

Otro de los procedimientos es el que se usa cuando un individuo no posee la conducta que deseamos emitir para reforzar; a éste se le conoce con el nombre de Moldeamiento por aproximaciones sucesivas, en éste procedimiento el primer paso consiste en definir de la manera más precisa posible cuál es la conducta final que deseamos obtener, pues sin esta definición es particularmente difícil operar con dicho procedimiento, el segundo paso consiste en elegir una conducta más amplia dentro de la cual esté incluida la que hemos previsto, o que tenga alguna semejanza formal con ella, y que exista dentro del repertorio del sujeto, se le refuerza consistentemente hasta que se presente con frecuencia. En seguida se restringe la amplitud de ésta conducta y se hace cada vez más parecida a la conducta deseada, mediante un reforzamiento de índole diferencial. Este procedimiento promueve la adquisición de nuevas conductas a través del reforzamiento diferencial de respuestas cada vez más parecidas a la respuesta final prevista.

A veces es difícil utilizar reforzamiento positivo para la

adquisición de una nueva conducta, porque debido a multitud -- de razones, el sujeto no responde adecuadamente, en estos casos, es necesario utilizar otra forma de reforzamiento llamado Reforzamiento Negativo, que se diferencia del reforzamiento po sitivo, en que se retira un objeto o hecho que comunmente ante cede a la respuesta que deseamos y tal eliminación aumenta la probabilidad de la mencionada respuesta; en suma, este procedi miento de eliminar objetos o hechos antes de la conducta desea da encierra un punto muy delicado para este enfoque, pues no - es posible establecer relaciones funcionales por ausencia de - un hecho, sino que éstas sólo pueden ser establecidas en pre-- sencia de éste; sin embargo, dejando tales reflexiones, el mo dificador de conducta utiliza este procedimiento para manejar los estímulos aversivos (Jiménez Alvaro, 1976).

Existe un procedimiento para fomentar la adquisición de -- una nueva conducta: es el de Imitación. Puede utilizarse única mente con sujetos que poseen un repertorio mínimo previo, lo - cual hace que no siempre sea posible recurrir a el. En la imi tación hay tres aspectos importantes:

- a) la semejanza entre la conducta del sujeto imitador y la del modelo;
- b) la relación temporal entre estas conductas y
- c) la omisión de instrucción explícitas para que el su jeto imite la conducta.

Este procedimiento es de los más usados para la adquisición de nuevas conductas en los individuos y consiste en que el indi viduo copie la conducta del modelo que le pre sente, aún cuando esta copia no sea idéntica siendo requisito indispensable el que esta copia sea emitida en relación temporal con el modelo y con la omisión de instrucciones.

Los procedimientos para el mantenimiento de las conductas, se cuentan por lo general con los siguiente cuatro:

Reforzamiento Intermitente, el cual como su nombre lo indica, consiste en presentar el reforzador de manera discontinua, es decir, que no se refuerzan todas y cada una de las -- respuestas del sujeto, sino solamente algunas de ellas, estas respuestas que sí son reforzadas, pueden serlo en base al número de respuestas o al transcurso del tiempo, estos tipos de reforzamiento intermitente se denominan de razón y de intervalo, respectivamente. Es importante tomar en cuenta que la -- transición del reforzamiento continuo de la conducta al reforzamiento intermitente debe ser gradual, de no hacerlo así, se corre el peligro de que el sujeto deje de responder y haya -- que elaborar otra vez el proceso de adquisición. El reforzamiento intermitente, como ya se señaló, puede administrarse -- en base al número de respuestas, o bien al transcurso del --- tiempo, en ambos casos, puede aplicarse un criterio fijo o un criterio variable, existen diversas maneras de programar in-- termitentemente los reforzadores.

Control de Estímulos. Un nuevo aspecto que es de gran importancia en el control de la conducta son los estímulos, objetos o eventos que preceden a la respuesta que se refuerza. De ninguna manera estos estímulos causan necesariamente la -- respuestas, sino que solo guardan una relación temporal con -- ella, con respecto a cuya emisión son en cierto modo neutra-- les.

Como consecuencia del hecho de estar presentes siempre -- que la conducta es reforzada, adquieren determinado control -- sobre ella, pues la propia respuesta se hace más probable --- cuando tales estímulos están presentes, y menos cuando no lo están. Decimos que el sujeto distingue o discrimina el estímulo que acompaña al reforzamiento; por consiguiente se denomina estímulo discriminativo. Los estímulos discriminativos pueden ser todo lo arbitrarios que se desee. El único requisito o propiedad que deben cumplir es asociarse siempre a las con-

diciones en que una respuesta se refuerza. Su procedimiento es muy sencillo, una vez que la respuesta se emite con determinada frecuencia, bajo reforzamiento continuo, se presenta un estímulo cualquiera, de preferencia fácilmente discriminable (una luz, un sonido, etc) y se refuerza la respuesta proporcionada en su presencia con objeto de obtener que la presencia de tal estímulo aumente notoriamente la probabilidad de la respuesta.

Si el sujeto produce dicha respuesta en ausencia del estímulo discriminativo, el reforzamiento será omitido. El efecto final de este procedimiento es que el sujeto dará la respuesta consistentemente ante el estímulo discriminativo, y no responderá cuando este no se presente.

Hay ocasiones en que se debe acudir a un procedimiento -- que persigue el propósito opuesto de aumentar el número de estímulos que controlan una conducta determinada. A este procedimiento se le denomina generalización de estímulos. Consiste en presentar el reforzamiento de una respuesta, asociado al mayor número de estímulos, con arreglo a los propósitos particulares del programa.

Reforzadores condicionados. Se dispone de un procedimiento a través del cual podemos condicionar nuevos reforzadores, haciendo que el sujeto aprenda a responder de la misma manera frente a consecuencias de su conducta que antes carecían de importancia para él. La mecánica del procedimiento para establecer lo que se denominan reforzadores condicionados es la siguiente: basta aparejar la presentación del estímulo u objeto que deseamos condicionar como reforzador con la presentación de un reforzador que ya funcionaba como tal en la práctica. El objeto o estímulo que vamos a establecer como reforzador condicionado debe preceder al reforzador incondicionado.

El aparejamiento se realiza el número de veces necesario, que varía de sujeto a sujeto, objeto a objeto y condición, pero que puede probarse en la práctica mediante los efectos -

que va adquiriendo el nuevo reforzador. Podemos decir que poseemos un reforzador condicionado cuando este puede sustituir al reforzador incondicionado que utilizamos, y seguimos siendo capaces de mantener la conducta puesto que no disminuye -- sensiblemente su frecuencia.

Encadenamiento. Al eslabonamiento de segmentos conductuales más simples en sola conducta compleja, se le denomina encadenamiento. Para encadenar diversas respuestas es necesario seguir un orden preciso que va desde la última respuesta, que es la reforzada, hasta la primera dentro de la cadena que es la que se haya más distante del reforzamiento. Esto obedece a la necesidad de unir los distintos segmentos conductuales mediante reforzadores condicionados, que vamos estableciendo a lo largo del procedimiento mismo. Estos reforzadores condicionados se hacen necesarios en un número igual al de componentes de la cadena conductual. Cada parte de la cadena debe tener como consecuencia un reforzador condicionado que la mantenga (puede ser el mismo o uno distinto cada vez), excepto la última, a la que debe seguir el reforzador incondicionado correspondiente a la totalidad de la conducta compleja.

En seguida trataremos un conjunto de procedimientos que persiguen debilitar o reducir la probabilidad de la conducta, estos procedimientos se aplican cuando deseamos que desaparezca una respuesta que está dentro del repertorio de conductas de un sujeto. En general, se trata de suprimir aquellas conductas cuyas consecuencias son aversivas o dañinas para otros sujetos o para el mismo sujeto o que le impiden tener acceso a fuentes de reforzamiento adicionales. Existe gran diversidad de procedimientos supresores de conducta. Nos limitaremos a aquellos que pueden ser de mayor utilidad en la práctica de modificación de conducta.

Extinción. Este procedimiento consiste en suspender ---

la entrega de reforzamiento, es decir, suprimir las consecuencias que siguen a determinada conducta. La suspensión del reforzamiento debe ser completa; el reforzador ya no se debe administrar nunca para esa respuesta. El efecto de la extinción es una disminución gradual en la frecuencia de las respuestas hasta que desaparece completamente, a principio de la extinción, se produce un aumento transitorio en la conducta que -- disminuye luego rápidamente; es aconsejable entonces no cambiar de procedimiento en forma inmediata, pues los efectos -- pueden resultar contraproducentes. Hay que esperar a que el aumento inicial en la frecuencia de la conducta pase, y empiece a operar la disminución gradual que caracteriza a la extinción. Para aplicar la extinción es necesario identificar el reforzador que mantiene la conducta, pues de otra manera es imposible utilizar el procedimiento.

Tiempo - Fuera del Reforzamiento. El tiempo-fuera del reforzamiento, es un procedimiento de gran utilidad cuando, aún conociendo el reforzador que mantiene la conducta, no podemos suspender su administración. Lo que se hace entonces es sacar al sujeto de la situación cuando emite la conducta que deseamos suprimir; como consecuencia, el sujeto pierde contacto -- con los estímulos discriminativos, reforzadores condicionados y reforzadores incondicionados. Este procedimiento produce efectos más rápidos que la extinción, aun cuando tiene la obvia desventaja de que no modifica de manera directa la administración de reforzadores en el medio y, por tanto, no nos otorga seguridad alguna de que la respuesta no vuelva a aparecer un tiempo después. Lo más recomendable es asociar el tiempo fuera del reforzamiento con estímulos discriminativos, -- como pueden ser aclaraciones verbales, etc., que constituyen una forma de control dentro del medio en el que el sujeto da la respuesta indeseable. Igualmente, puede aplicarse en forma intermitente con el fin de mantener la supresión por largo -- tiempo. El tiempo-fuera del reforzamiento puede asumir multitud de formas, y hay variantes en las que simplemente se retiran de la situación los estímulos discriminativos, reforzado-

res condicionados y reforzadores incondicionados, sin desplazar de la misma al sujeto. A esta modalidad se le denomina: tiempo-fuera parcial.

Castigo Positivo. El castigo es un procedimiento mediante el cual aplicamos un estímulo que vamos a denominar punitivo como consecuencia de una conducta; el efecto que persigue es la supresión de dicha conducta por reducción de su probabilidad futura hay que llenar, pues, dos requisitos: 1) que el estímulo punitivo se presente después de la respuesta y como consecuencia de esta; 2) que efectivamente se reduzca la probabilidad de la conducta en cuestión. Si no se cumplen ambos requisitos no podemos hablar de castigo.

Los estímulos punitivos varían de sujeto a sujeto y según todas las demás condiciones presentes, por lo que hay que identificarlos en la práctica misma, o mediante la observación cuidadosa de aquellas situaciones correspondientes al ambiente natural del sujeto que parecen funcionar como tales. El castigo representa el único procedimiento que, bajo condiciones óptimas de aplicación, produce supresión o desaparición permanente e inmediata de la conducta. Naturalmente, ello depende de su intensidad, de que sea aplicado de inmediato, de que la conducta por suprimir no esté siendo reforzada al mismo tiempo, y de muchos otros factores. Sin embargo, algunos autores piensan que su administración produce efectos secundarios poco convenientes: conducta emocional, alejamiento social, etc.; esta posibilidad, no obstante no ha sido demostrada hasta la fecha. De todas maneras, es prudente aconsejar que no se recurra al castigo sino en último extremo, después de haber intentado otros procedimientos para disminuir la conducta en cuestión.

Estímulos Aversivos Condicionados. Este es un procedimiento semejante al establecimiento de reforzadores condicionados,

solo que en dirección opuesta. En la supresión condicionada se presenta un estímulo neutral que parece no tener efecto alguno sobre la conducta, y se apareja o asocia con un estímulo punitivo. El estímulo neutral, que puede ser una palabra, la presencia física de una persona, un estímulo físico cualquiera (luz, sonido, etc), debe presentarse muy poco antes del estímulo punitivo. Dado que el estímulo punitivo, por definición funciona como castigo, se da por supuesto, que la asociación de dos estímulos se efecturá en presencia de la conducta indeseable que se va a suprimir. Después de repetir varias veces la presentación conjunta de estos estímulos, bastará presentar el estímulo neutro para que la conducta se suprima mientras aquel está presente. Decimos, pues, que se ha convertido en un estímulo aversivo condicionado. El estímulo aversivo condicionado puede mantener sus propiedades por largo tiempo, siempre y cuando se le asocie intermitentemente con el estímulo punitivo o aversivo.

Reforzamiento de Conductas Incompatibles (RDO). Existe una forma de suprimir una conducta sin necesidad de utilizar estimulación aversiva. Se basa en el reforzamiento de otras conductas, incompatibles con la respuesta que se va a suprimir. El diseño del procedimiento es muy simple: se especifica una conducta tal que, al emitirse imposibilite que la conducta indeseable se efectúe. Una vez planeada la situación de respuesta, se refuerza activamente la conducta incompatible de manera continúa (RFC), sin aplicar ninguna consecuencia a la conducta indeseable. El aumento de la conducta incompatible se traduce en una disminución concomitante de la conducta indeseable. Este procedimiento, se denomina; reforzamiento diferencial de otras respuestas, RDO, puede asumir varias modalidades. Una, en que la respuesta se especifica de manera objetiva, en forma tal que puede conocer la respuesta que corresponde reforzar; otra, en que simplemente reforzamos cualquier respuesta que tenga lugar cada cierto tiempo, siempre y cuando la respuesta

indeseable no se haya presentado. En ambos casos es importante posponer el reforzamiento si aparece una respuesta indeseable pues podría suceder que se estuviera estableciendo involuntariamente una especie de encadenamiento entre la respuesta indeseable y la respuesta reforzada.

TECNICAS EN EL ENTRENAMIENTO ASERTIVO:

En cuanto a las técnicas y/o procedimientos empleados en el entrenamiento asertivo se llegan a usar solas o en paquete; -- están entre ellas: economía de fichas, modelamiento, juego de roles, realimentación, instrucciones, biblioterapia, asignación de tareas, uso de escalas para medir contenido verbal, -- práctica del sujeto, práctica de respuesta abierta y cubierta, reforzamiento, terapia de adiestramiento, desensibilización -- sistemática, terapia racional emotiva, etc. (Dancer, Braukmann, Shumaker, Kirigin, Willner y Wolf, 1978; De Giovanni y Epstein, 1978; Edelstein y Eisler, 1976; Eisler, Blanchard, Fitts y -- Williams, 1978; Eisler, Hersen y Miller, 1973; Elder, Edelstein y Narick, 1979; Goldstein, Sprafkin y Hershaw, 1976; Kasdin, - 1976; McFall y Lillesand, 1971 en Rich y Schoroeder, 1976; -- Rose y Tryon, 1979; Stephens, 1978; Trower, Yardley, Bryant y Shaw, 1978; Walker, Greenwood, Hops y Tood, 1979; Winship y Kelley, 1976; Endler, 1965; Baron, Kauffman, Stauber, 1969; -- Nietzel, Martorano y Melnick, 1977; Gambrill y Galassi, 1976; Rathus, 1973; Kirschener, 1976; Shae, 1978).

4. PRINCIPIALES APORTACIONES

Un grupo de investigadores encabezados por McFall (1970), iniciaron la evaluación empírica de los efectos de diversos tratamientos conductuales, diseñados para mejorar las habilidades asertivas de una persona. McFall y Marston (1970) planearon una serie de situaciones utilizando el juego de roles, evaluaron las conductas de un grupo de estudiantes universitarios que practicaban respuestas asertivas ante estímulos auditivos pregrabados. Cinco jueces calificaron las respuestas y eligieron de la muestra cuáles eran las más asertivas. No se evaluó el grado de acuerdo entre los jueces, ni se reportó la forma en que definieron la habilidad asertiva. La única medida conductual de asertividad empleada fue la latencia de la respuesta a las descripciones de las situaciones.

Los autores concluyeron que el uso del juego de roles, con escenas estandarizadas que requieren respuestas asertivas es un buen método para obtener datos de las interacciones sociales que ya elicitán con mayor probabilidad las respuestas que puede presentar el paciente en la vida real.

McFall y Lillesand (1971), estudiaron los efectos comparativa de la utilización de: a) un modelo simbólico y b) del recurso a la supervisión continua por el terapeuta en pacientes a los que se les dá ensayo de conducta, con realimentación, de situaciones en que debe negarse a peticiones no razonables. Los dos tratamientos implicaron una mejora significativa aunque no se produjo efectos estadísticamente diferentes.

Friedman (1971), comparó el: 1) aprendizaje por observación; 2) juego de roles dirigido; 3) el juego de roles improvisado; 4) el aprendizaje por observación con el juego de roles; 5) el argumento asertivo y 6) el argumento no asertivo para aumentar la capacidad de proteger y ejercer unos derechos sociales.

Todos los sujetos recibieron un tratamiento de ocho a --- diez minutos. Friedaman no encontró ninguna diferencia a ni-- vel de medidas subjetivas de asertividad o de ansiedad. Sin - embargo, para la tarea conductual, el aprendizaje por observa- ción y el juego de roles dirigido produjeron cambios significa- tivamente más importantes que las demás estrategias, con la -- excepción del juego de roles improvisado. Según Friedman, el - método más eficaz será probablemente una combinación de juego de roles improvisado y una demostración mediante aprendizaje - por observación de los índices de asertividad auditivos, ges- tuales y visuales más elaborados. Sugiere igualmente que una - mayor duración del tratamiento facilitaría la generalización.

Rathus (1973) comparó un grupo con observación de mode--- los en video y otro grupo con un tratamiento placebo y con au- sencia de tratamiento. Después de siete sesiones semanales de una hora, el autor observó en el primer grupo, una mejoría --- significativamente superior, en la escala de Rathus de aserti- vidad conductual y en una evaluación pregunta-respuesta regis- trada en magnetófono.

Eisler, Hersen y Miller (1973), compararon el aprendizaje por observación, el ensayo de conducta y un grupo control --- test-retest en el nivel general de asertividad, así como en - las siguientes dimensiones: duración del contacto visual con - el interlocutor, latencia y duración de las réplicas, afecto, tono de voz, frecuencia de sumisión y de petición de una con- ducta de parte del interlocutor. Los autores usaron muchas si- tuaciones estándar en que las conductas esperadas se realiza- ban esencialmente para defender sus derechos y la exigencia - de respeto por los demás. El grupo de aprendizaje por observa- ción presentó unos cambios significativamente superiores en -- comparación con los otros dos, en los que no se observó mejo-- ría. Los autores sugieren entonces combinar el ensayo de con- ducta con la realimentación de la ejecución o con la supervi--

si6n continua por el terapeuta ya que se observa que el ensayo de conducta solo no lleva consigo una mejoría. Los resultados obtenidos por McFall y Lillesand (1971) y McFall y Marston (--1970) apoyan 6sta hip6tesis..

Hersen, Eisler, Miller, Johnson y Pinkton (1973) citados -- por Ladoucer, et. al., 1981), observaron los efectos que produ ce la pr6ctica, el asesoramiento y el modelamiento en los com ponentes de una habilidad social. Se contempl6 que un gran por centaje de los componentes de la respuesta, se incrementaron - en el grupo combinado con modelado y asesoramiento, no exis--- tiendo grandes diferencias en los grupos de asesoramiento solo o modelado 6nico.

Un ejemplo muy ilustrativo de los efectos del juego de ro les, son los estudios de Twentyman y McFall (1973) quienes lle varon a cabo una serie de cuatro experimentos, que por su im portancia en el entrenamiento asertivo, citaremos. En ellos se comprueba la eficacia de los diferentes procedimientos utiliza dos en el entrenamiento asertivo, en combinaci6n con el juego de roles.

En el primer estudio el objetivo fue notar los diferentes efectos del entrenamiento, ensayo y asesoramiento. En el segun do se analiz6 la durabilidad y generalidad de los efectos del entrenamiento en el tercer estudio se vieron los efectos que tuvo el usar dos diferentes tipos de modelos y tres diferentes tipos de ensayos y por 6ltimo, el cuarto, compar6 el impacto - de la estimulaci6n auditiva y audiovisual.

Para el primer estudio, los sujetos fueron divididos en -- seis grupos, siendo:

- Grupo 1: ensayo, modelamiento y asesoramiento
- Grupo 2: ensayo y modelamiento
- Grupo 3: ensayo y asesoramiento
- Grupo 4: 6nicamente ensayo

Grupo 5: modelamiento, asesoramiento e instrucción
Grupo 6: control.

La secuencia utilizada para cada grupo, consistió en narración de una situación, por parte del experimentador, escuchar con habilidad recibiendo ilustración de la misma y ejecución de la respuesta correcta. Esto reveló que la combinación de -- las tres técnicas del grupo 1 , es el método más efectivo.

Para el segundo experimento se hizo una réplica del primero, variando la medición para el seguimiento. Con este estudio se corroboró que el asesoramiento y el ensayo tiene efectos superiores al modelamiento, el cual, al combinarse minimiza los efectos.

El experimento tres, fue similar, variándose simplemente la naturaleza del ensayo (estructurado y no estructurado) y -- los tipos de modelos (con edad muy diferentes, jóvenes y viejos). Esto mostró la inexistencia de diferencias entre los tipos de ensayos y los modelos.

En el cuarto experimento, para cumplir con el objetivo, el estudio se realizó de manera similar a los anteriores, solo que se utilizaron dos grupos. El primero recibió modelamiento por medio de video y el segundo, mediante cintas audio-grabadas. Los resultados demostraron la máxima efectividad del modelamiento, visto en un audiovisual.

Twentyman y McFall (1975), reportan haber utilizado la combinación de asesoramiento, modelamiento y juego de roles, como método terapéutico para comprobar que los sujetos tímidos reportan una mayor dificultad subjetiva y que su ejecución competente es menor.

El procedimiento seguido fue idéntico al grupo combinado -

(arriba citado, Twentyman y McFall, 1973), exceptuando que el juego de roles, primero fue con un sujeto de sexo femenino y - en la segunda fase los modelos eran de ambos sexos. Se mejoró la transferencia por medio de tareas que les eran asignadas en su medio ambiente natural.

El estudio reveló que los sujetos más tímidos presentan -- estados de ansiedad y pulsos elevados en situaciones de llama-- das telefónicas y estructuradas de la vida diaria. Se observó como característica de los sujetos no hábiles, la tendencia a imitar interacciones sociales, notándose que los hábiles las inician y mantienen.

Existieron grandes cambios en aquellas personas que reci-- bieron el tratamiento, puesto que incrementó y mejoró su eje-- cución.

La utilidad dada a ésta combinación de técnicas ha sido -- amplia. Toda una amplia gama de problemas han sido tratados -- por ella. Por ejemplo, Marshall, Keltner y Marshall W., (1980) citados por Ladoucer et. al. (1981), vieron que la gran mayoría de las terapias se han aplicado a pacientes de hospitales psi-- quiátricos. Estos autores proponen la utilización del entrena-- miento de habilidades a sujetos bajo control penitenciario. E-- valuando el papel que tienen las consecuencias sobre la reduc-- ción de ansiedad.

Los sujetos fueron personas bajo custodia sin trastornos - psiquiátricos. Las técnicas empleadas fueron las siguientes: a un grupo se le dió entrenamiento con una descripción de la si-- tuación y juego de roles filmado. Esto servía para que poste-- riormente el sujeto observase sus defectos.

Se hizo incapié en este sentido, ya que a pesar de incluir

las tres técnicas combinadas, dicha interacción varió en orden y se manejó de manera diferente, originando resultados satisfactorios.

Una vez que, por medio de la película, se observaban componentes verbales y no verbales, se hacía énfasis en las consecuencias recibidas. El experimentador modelaba el papel de sujeto representando la habilidad con todos sus componentes, debiendo el individuo realizar la conducta reforzada.

El segundo grupo se condujo igual que el anterior, exceptuando la existencia de las consecuencias. Al tercer grupo, se le enseñó a relajarse y al cuarto, sólo le fueron tomadas las medidas de evaluación.

En general se encontró que aquellos que recibieron entrenamiento fueron más hábiles que los otros dos, advirtiéndose que el grupo con consecuencias fue más eficaz. Cabe señalar que el entrenamiento en reducción de ansiedad no incrementó la respuesta hábil. Esto es muy importante, pues se pensaba que la reducción de ansiedad podría también servir de entrenamiento generativo (Wolpe, 1958, 1981).

Con la finalidad de mejorar el funcionamiento de habilidades sociales, Blair y Fretz (1980) citados por Rimm y Masters (1980), diseñaron su entrenamiento para que aquellas personas que interactúan constantemente con otras, mejoraran la calidad de su relación.

El método utilizado por McFall y Y Cols. (1975), se le aplicó a estudiantes de medicina. En el entrenamiento un grupo recibió la habilidad en general y el otro, la realizó por componentes a nivel pareja y grupal. El estudio evidenció la eficacia del grupo que usó los componentes.

Existen autores interesados en analizar los efectos de un entrenamiento a nivel grupal e individual. En la misma forma - que el estudio anterior, Linehan, Walker y Broheim (1979) cita dos por Ladoucer, et. al., (1981), reportaron que en sujetos de sexo femenino el entrenamiento de habilidades a nivel grupal - benefician a los que se someten a el, en múltiples efectos, - incluyendo la ansiedad. Concluyeron que el entrenamiento grupal es mucho más efectivo que el programado individualmente.

Utilizando grupos de sujetos, Stake y Pearlman (1980) cita dos por Rimm y Masters (1980), aplicaron el tratamiento de habilidades como solución para aumentar la baja autoestima. Los autores utilizaron. Los autores utilizaron personas de sexo femenino para someterles al tratamiento de asesoramiento, modelamiento y juego de roles, discutiendo las metas que querían lograr, así como los componentes de la habilidad y su importancia. También se tomaron en cuenta sus creencias irrazonables y los problemas interpersonales con los que se habían topado. El análisis de los datos demostró que la habilidad tuvo un notable incremento, así como la autoestima. No se advirtió ninguna relación de ésta con las diferencias individuales.

Casi todos los estudios citados, analizando diferentes variables o tratando de solucionar distintos tipos de problemas; en general, han utilizado el asesoramiento, el modelamiento y el juego de roles, obteniendo importantes logros al emplear ésta combinación como método terapéutico dentro del entrenamiento de habilidades sociales.

Un cuarto elemento detectado ha sido el reforzamiento. Este resulta más eficaz en la medida que se maneja como realimentación. La realimentación le permite a la persona detectar los componentes que están siendo correctamente ejecutados y aquellos en los que existe error. Estudiando esta nueva variable - (realimentación), Speas (1979), diseñó un programa con la fin

lidad de probar la efectividad de cuatro técnicas instruccio--
nales en el entrenamiento de las habilidades sociales.

A los sujetos divididos en grupo, los sometió a:

1. Exposición del modelo, y juego de roles con realimentación filmada.
2. Modelo y Juegos de Roles
3. Juego de Roles
4. Modelo
5. Control

Las observaciones registradas indicaron que el grupo con mejor ejecución fue el que tuvo la combinación: modelo, juego de roles y realimentación, no existiendo gran diferencia con el grupo dos. Tanto el grupo de modelamiento único, como el de juego de roles solo, también demostraron incrementos aunque de menor importancia.

Los hallazgos anteriores se corroboran con el estudio de - Wolff y Desiderato (1980) citados por Ladoucer, et.al.(1981), quienes investigaron los efectos del entrenamiento de habilida des sociales, el autoconcepto y la ansiedad social de compañe ros de cuarto. Al grupo con tratamiento se le presentó la com binación de las técnicas del estudio anterior. Al segundo gru po, se le orientó hacia pláticas de expresividad social, sin incluir elementos del grupo 1. Los efectos fueron similares al estudio de Speas (op. cit.), ya que el grupo con entrenamiento tuvo notable incremento en el porcentaje de respuesta de habi lidad y autoestima reduciéndose sus niveles de ansiedad.

Los compañeros de cuarto de los sujetos que recibieron en trenamiento, a pesar de no haber tomado éstos ningún entrena miento, también incrementaron sus habilidades y decrementaron su ansiedad.

Retomando la función que adquiere la combinación de: asesoramiento, modelamiento, juego de roles y realimentación; otros autores (Eisler, Blanchard, Fitts y Williams, 1978), - han tomado dicha combinación como método terapéutico, utilizando pacientes tanto con experiencia psiquiátrica como sin ella, revelándose que el método es eficaz para los dos tipos de sujetos.

Este también ha sido aplicado a personas incapacitadas físicamente (Dunn, Horn, Herman; 1981), ya que muchos de los sujetos además del daño físico que presentan, también evidencian una alteración de sus relaciones interpersonales. Entre los estudios que han considerado a éste tipo de sujetos y que han probado la eficacia del método mencionado, llevado a cabo por Dunn y Cols. (1981), en donde entrenando las habilidades más útiles para estos casos se manejaron grupos con las cuatro técnicas. Los resultados sustentan los hallazgos ya citados: la combinación de técnicas aumenta la eficacia del entrenamiento, aunque no por ello las técnicas dejan de ser adecuadas.

Cabe resaltar que la retroalimentación funciona de manera efectiva cuando es utilizada antes del modelamiento. Un ejemplo es el estudio de Rimm Spyder, Depue, Hanstand y Armstrong (1976), donde se demostró que el ensayo por sí mismo, puede - ayudar a la conducta asertiva. Esto hace que se suponga que a quella persona que tiene la probabilidad de emitir en su vida diaria un mayor número de éste tipo de respuestas tenderá a - ser hábil. Debe considerarse también aspectos tales como si - el ambiente es no favorable y si existe o no el reforzador so cial, ya que sin su presencia, sería muy difícil el que la -- conducta sufriera un incremento o mantenimiento.

La efectividad de la combinación tan mencionada aquí, ha sido comparada con métodos tradicionales. Por ejemplo, Hammen,

Jacobs, Mayol y Cochran (1980), suponen que la baja tasa de habilidades se debe a la existencia de disfunciones a nivel cognitivo, utilizan sujetos para conducir un tratamiento conductual, cognitivo. El análisis de los datos, indicó que el tratamiento conductual sobrepasó al cognitivo, por lo que este nivel (cognitivo), debe ser considerado como elemento secundario del déficit.

Puede concluirse por lo anterior que la combinación entre asesoramiento, modelamiento, juego de roles, realimentación, forman el método convincente para lograr la respuesta hábil.

Galassi, Galassi y Litz (1974), aplicaron un paquete de entrenamiento de conducta asertiva, a 32 universitarios no asertivos. Mediante un grupo control y otro experimental se enfocó a la enseñanza de una serie de respuestas asertivas, utilizando las siguientes técnicas: películas de modelos que se comportan asertivamente ante situaciones dadas, ensayos conductuales, exhortación por parte del terapeuta y del grupo, retroalimentación, asignación de prácticas y biblioterapias⁽¹⁾. El grupo experimental mostró una mejoría significativa, a comparación del grupo control la cual se registró por medio de varios autoreportes y en una prueba de actuación.

Goldsmith y McFall (1975), evaluaron los efectos de un programa de entrenamiento de habilidades sociales, en pacientes psiquiátricos, comparándolos con un grupo control sin tratamiento y otro de "atención placebo". Durante la primera fase seleccionaron a 16 pacientes que reportaron presentar dificultades de ejecución en habilidades sociales.

1) Biblioterapia: práctica terapéutica, la cual consiste en dar al cliente información mediante la lectura de libros de autoayuda. (Ellis, 1978).

Fueron entrevistados individualmente para que describieran ejemplos de situaciones específicas en donde tenían dificultades. De la información proporcionada por éstas entrevistas que obtuvieron 55 diferentes situaciones-problema. Dichas situaciones-problema se sujetaron a un análisis de reactivos utilizando la clasificación obtenida con una muestra de 20 pacientes, de las 55 situaciones-problema sólo 22 cumplieron con los criterios establecidos por los experimentadores. Las respuestas ante las situaciones fueron elaboradas por ocho miembros del personal y un grupo de jueces evaluó el grado de efectividad de cada respuestas.

La segunda fase del estudio se ocupó de la evaluación del paquete de entrenamiento. Para lo cual seleccionaron 36 pacientes psiquiátricos masculinos, los cuales se asignaron al azar a cada una de las condiciones. Los pacientes del grupo del tratamiento tuvieron tres sesiones individuales de una hora durante una semana. Las técnicas que se utilizaron en el entrenamiento fueron: ensayos conductuales, modelamiento, instrucciones, repetición de la respuesta y realimentación correctiva. En el grupo de "atención placebo", se actuaron las situaciones problema, exhortándose a los sujetos para que exploraran sus sentimientos ante dichas situaciones y lograran "insight" sobre el por qué de sus reacciones. Al grupo control, únicamente se le aplicó pre y post-test junto con los integrantes de los grupos. Con base en el auto-reporte de habilidades, los sujetos del grupo de entrenamiento obtuvieron ganancias significativas mayores que las que presentaron los miembros del grupo control. Pero dichas ganancias no fueron significativas en comparación con el grupo de "atención placebo" en dos mediciones de actuación, los puntajes del grupo experimental fueron significativamente mayores que los puntajes de los otros dos grupos.

Eisler, Hersen y Miller (1974), mediante un diseño de línea base múltiple, demostraron que las instrucciones apareadas

con realimentación, fueron efectivas en el incremento de los componentes de habilidades en conducta asertiva con dos pacientes psiquiátricos masculinos. Eisler, Hersen y Miller (1973), encontraron que el modelamiento era efectivo para incrementar cinco de los ocho componentes verbales y no verbales de conducta asertiva con pacientes psiquiátricos masculinos.

Longin y Rooney (1973), emplearon un diseño similar con 15 pacientes femeninos psiquiátricos, los cuales fueron asignados a una de cuatro condiciones de tratamiento.

- a) Tratamiento asertivo con ensayo abierto.
- b) Tratamiento asertivo con ensayo encubierto.
- c) Grupo control del mismo pabellón.
- d) Grupo control de un pabellón más tradicional

El entrenamiento consistió en cuatro sesiones semanales - individuales, con duración de 15 a 20 minutos. Ambas condiciones de tratamiento siguieron una secuencia similar, los sujetos de la condición de ensayos abiertos dieron sus respuestas en voz alta, mientras que los de condición de ensayo cubierto lo hicieron en silencio. Los efectos del tratamiento se evaluaron a través de una medición de actuación de 16 reactivos, ambas condiciones de tratamiento fueron significativamente más efectivas que los dos grupos de control en el incremento de habilidades asertivas. El ensayo abierto fue significativamente más efectivo que el ensayo cubierto.

Wrinman, Gelbart, Wallace y Post (1972), examinaron los efectos de interacciones programadas en pacientes no asertivos y alejados socialmente. Seleccionaron 63 sujetos a los que se les había diagnosticado esquizofrenia y los asignaron a una de tres condiciones de tratamiento: terapia socio-ambiental, desensibilización sistemática estándar y terapia de rela-

jación, evaluándose a través de una prueba de actuación. La terapia socio-ambiental fue significativamente más efectiva que las otras condiciones en el incremento de los niveles de actuación de los pacientes crónicos.

Salter (1949), presentó 57 historias de casos, que se encuentran en Conditioned Reflex Therapy, de los que la mayoría fueron expuestos a algunos de sus ejercicios excitatorios, -- desgraciadamente faltan detalles, pero lo que puede ser de -- interés para el lector es la amplia variedad de problemas -- que se han dado utilizando el enfoque de Salter. Una lista -- parcial abarca claustrofobia, temor a la oscuridad, ruborización, temor a hablar en público, tendencias sucias, homosexualidad y alcoholismo. Como antes mencionamos el diagnóstico universal de Salter es la inhibición, por lo que no sorprende que casi toda queja presentada fuera tratada utilizando sus -- procedimientos excitatorios.

Wolpe (1958), describe tres casos existosamente tratados con entrenamiento asertivo; el primer caso es el de un representante de ventas socialmente inseguro, quien recibió tratamiento en relación a contactos sociales y comerciales, así como sobre la infidelidad de su esposa. El segundo caso es sobre una mujer excesivamente sumisa y dependiente, especialmente con sus amantes (quienes finalmente la rechazaban). Y el último caso, sobre un varón tartamudo quien típicamente retenía su ira hasta experimentar un exabrupto emocional. En relación con el segundo y tercer caso, se reportan seguimientos de dos y dos y medio años.

Wolpe y Lazarus (1966), informaron sobre historias de dos casos más. El interés del primero recide en que se enseñó al cliente por ensayo conductual conductas asertivas para controlar a su patrón quien lo abrumaba con largos e intimi

datorios sermones. El segundo caso, desusualmente cargado de detalles (por parte de Wolpe y Lazarus), es con relación a un varón subempleado, cuyo tratamiento consistió en el ensayo -- conductual asertivo correspondiente a entrevistas de trabajo; además se grabaron las entrevistas de juego de roles en cintas magnetofónicas, para dejárselas escuchar posteriormente al cliente. Se le enseñaron estrategias verbales efectivas, - lo mismo que elementos esenciales no verbales (buen contacto visual, el entrar en el salón de entrévistas de manera afirmativa y aplomo en las maneras). Una verificación telefónica a los cinco años, reveló que el cliente ocupaba una elevada - posición jerárquica dentro de la empresa, en contraste con el íntimo puesto que este detentaba antes del tratamiento.

Como lo hemos planteado en comparación con otras formas - de tratamiento, la terapia de la conducta es por lo general - breve, habiendo alguna evidencia de que ésto es especialmente aplicable al entrenamiento asertivo. Wolpe (1958), tabu-- ló los resultados de terapia de la conducta para 88 clientes, y en cinco casos el entrenamiento asertivo fue el enfoque de tratamiento primario. El número promedio de entrevistas, fue de 16, en contraste con el promedio de más de cuarenta y cin-- co para todos los clientes. Claro que el entrenamiento aser-- tivo puede requerir de muchas más sesiones, como en el caso analizado por Wolpe (1954), de una mujer con incompetencias - sociales que requirió 65 entrevistas. Es probable que el - terapeuta encuentre ocasionalmente a un individuo tan "fóbi-- co", que considere necesario aplicarle desensibilización an-- tes de los procedimientos de entrenamiento asertivo, como en el caso reportado por Wolpe y Lazarus (1966).

Stevenson (1959), trató a 21 pacientes con entrenamiento asertivo, de los cuales 12 conservaron su mejoría, de acuerdo con un seguimiento efectuado un año más tarde. Una estrategia terapéutica importante fue el aliento a comportarse de manera

más asertiva en los enfrentamientos interpersonales, si bien faltan detalles, de dicho estudio.

Stevenson y Wolpe (1960), aplicaron el entrenamiento asertivo a tres casos de varones con desviaciones sexuales y, aunque faltan detalles, es interesante notar que en la medida en que los pacientes se tornaron más asertivos, sus relaciones heterosexuales mejoraron.

Lazarus y Serber (1968), presentaron dos historias de casos en los que la desensibilización fue efectiva. Uno de los casos implicaba a un hombre que se retiraba o se tornaba violento ante las críticas de su esposa, en el que el entrenamiento asertivo probó ser efectivo. El segundo caso es el de una mujer deprimida que mejoró siguiendo el entrenamiento asertivo (así como las instrucciones para buscar empleo).

Lazarus (1971), describe tres casos de entrenamiento asertivo de los cuales, el primero es sobre un abogado que sufría de claustrofobia y que se autodefinía como un fracaso, siendo de valor la presentación que en él se hace de una buena parte del diálogo paciente-terapeuta. Un aspecto importante es el énfasis que Lazarus pone en la capacidad del cliente para comunicar que la conducta del otro era hiriente; esto es, que no se daba al cliente entrenamiento sobre cómo "atacar", sino sobre cómo compartir sus sentimientos de manera directa y honesta. El segundo caso, contiene el uso de lo que Lazarus llama desensibilización sistemática en lo que corresponde al uso de una jerarquía graduada. El cliente era una ama de casa crónicamente deprimida, con ansiedad de relaciones interpersonales en la mayoría de las situaciones. Se le entrenó a través de dos jerarquías, conteniendo la primera una cada vez más progresiva asersión en su enfrentamiento con una persona; siendo la segunda de naturaleza semejante en el enfrentamiento a dos o más personas; comprobándose que el aumento de asertividad y la dis

minución de depresión persistían, a través de un seguimiento - de seis meses. El tercer caso representa una aplicación de lo que Lazarus llama entrenamiento en la "libertad emocional" (o sea, el entrenamiento en la expresión de sentimientos tanto -- positivos como negativos). La primera fase del tratamiento pa -- ra una chica de 13 años, consistió en un entrenamiento para acep -- tar la expresión de ira produciendo una reducción en su depre -- sión; acentuando la segunda fase la expresión de sentimientos positivos (como el aprecio y la ternura física). Este último - caso proporciona lamentablemente escasos detalles.

Cautela (1966), describe el tratamiento de ansiedad persis -- tente en tres casos. El primero es el de una chica con temor a la gente; el segundo el de una mujer a punto de doctorarse que presentaba dificultades en sus relaciones con sus padres, así como sobre la crítica y el sexo; el tercer caso, es el de un -- hombre de edad madura, dominado por su esposa e impotente se -- xual. Todos recibieron entrenamiento asertivo, mostrando una -- marcada y duradera mejoría. Lo más interesante es la observa -- ción de Cautela, de que en cada caso de ansiedad persistente - que había tratado, lo indicado fue el entrenamiento aserivo; - lo cual es una valiosa observación, dado que los terapéutas de la conducta en general no ven a éste como el "tratamiento de - selección" para la ansiedad persistente (por ejemplo, Wolpe -- (1958), que sugiere la terapia de inhalación de dióxido de car -- bono).

Hosford (1969), trató una niña de sexto año escolar con - miedo de hablar en el salón de clases. El tratamiento asertivo consistió en aproximaciones sucesivas para hablar dentro del - salón de clases, y dentro del consultorio del terapeuta. Para fin de año escolar, la cliente se ofreció voluntariamente a ha -- cer la presentación de una clase oral.

Varenhorst (1969), reporta un caso similar en relación con



una chica estudiante que fue capaz de alcanzar una meta primordial para ella, la de participar en un seminario de arte (mismo que había temido de manera especial, a causa de que los estudiantes regularmente hacían una crítica mutua de sus trabajos).

Serber y Nelson (1971), proporcionan una de las pocas aplicaciones de relativa gran escala en el entrenamiento asertivo a pacientes hospitalizados. De los 14 esquizofrenicos que recibieron tratamiento (algunos también experimentaron desensibilización sistemática), durante un período de seis semanas, solamente a dos se pueden definir como mejorados en un seguimiento de seis meses. Los autores indican que durante el período de tratamiento hubo signos de asersión creciente entre los pacientes (no se presentan evidencia alguna), misma que tendió a desaparecer hacia la terminación del tratamiento. Los pacientes experimentaron alguna dificultad con los ejercicios de juego de roles, si se consideran las contingencias de reforzamiento que operan en la mayoría de los hospitales mentales (ésto es, que la conducta pasiva y dependiente tiende a ser recompensada), no sorprende pues, el hecho de que los pacientes hayan mostrado tendencias "regresivas" después del tratamiento.

C A P I T U L O I I

M E T O D O L O G I A

OBJETIVO

Mejorar las relaciones interpersonales de los trabajadores, entendiéndose por ésto, la adquisición, mantenimiento y/o incremento de repertorios conductuales asertivos.

DEFINICION DE VARIABLES

Las variables que funjieron en éste estudio experimental fueron:

- A) componentes asertivos verbales y no verbales
- B) entrenamiento asertivo

La definición que se dió a estas variables fue la siguiente:

VARIABLE A: COMPENENTES ASERTIVOS

Componentes Asertivos Verbales

1. Negativa a Acceder a peticiones no razonables:

En presencia del sujeto emisor, cuyo mensaje para el sujeto receptor sea una petición irrazonable (que no desee realizar o cumplir) este último emita en su mensaje, argumento directo, de no querer cumplirla o realizarla, no se involucre para cumplirla posteriormente, no implique a terceras personas y/o aluda a otras actividades que tenga que realizar como justificantes a su negativa.

2.- Expresión Espóntanea:

Durante la conversación el sujeto deberá incluir oraciones y/o frases que expresen su opinion acerca de personas, naciones, animales y cosas.

3.- Iniciar una Conversación

Que el sujeto emisor, inicie conducta verbal, estando a una distancia no mayor de 1.50 metros, teniendo orientación física y visual con el sujeto receptor, por lo menos 5 segundos, y un tono de voz adecuado ⁽¹⁾, de tal forma que el sujeto recep-

- 1) Que el sujeto envíe a su emisor, un mensaje en el cual indique la necesidad de volver a escuchar el mensaje del receptor, por no haberlo oído.

tor le de realimentación a su mensaje.

4.- Mantener una conversación:

Que el sujeto en la conversación de realimentación (refuerze) y busque realimentación (que él sea reforzado) por parte de su interlocutor, manteniendo contactos visuales de por lo me nos 5 segundos, orientación física, tono de voz adecuado, laten cia de respuesta no mayor a 7 segundos, movimientos corporales y si es posible, mantener algún contacto físico con el sujeto - receptor.

5.- Terminar una conversación:

Que el sujeto termine la conversación, siendo él quien opte por cualquiera de las siguientes opciones: que no tenga contac- to visual o disminuya la frecuencia de éstos, aumente la distan cia (mayor a 1.50 mts.), sin orientación física y/o contacto fi sico con su interlocutor. Y además que incluya oraciones y/o -- frases que expresen no poder continuar con la conversación o -- frases de despedida.

6.- Pedir, solicitar cambios o información:

Que el sujeto emita conducta verbal, en la que incluya ora- ciones y/o frases que expresen o soliciten una necesidad, ha--- ciéndolo en presencia de la persona adecuada, es decir, quien - tenga posibilidades de satisfacer dicha necesidad.

7.- Expresión de sentimientos:

Durante la conversación, el sujeto deberá incluir oraciones y/o frases que expresen sentimientos positivos (como alagos o - elogios, aprecio, alegría, amor, caricias físicas, etc) y senti- mientos negativos (como enojo, tristeza, resentimiento o aver- sión) acerca del sujeto receptor y otras personas, naciones , a nimales u objetos.

8.- No hacer respetar los propios derechos asertivos:

Que el sujeto en presencia de la persona que infrinja un de

recho asertivo suyo, incluya oraciones y/o frases que expresen y hagan valer sus derechos asertivos (apéndice No. 1 "Derechos Asertivos Sistemáticos").

9.- No respetar los derechos asertivos de los demás:

Que el sujeto en presencia de la persona-estímulo, infrinja un derecho asertivo, de ésta última. (apéndice No. 1 "Derechos Asertivos Sistemáticos").

Componentes Asertivos No Verbales

1.- Distancia:

Próximidad física que el sujeto mantiene en relación con su receptor:

Distancia Cerca: 0 - 80 cm.

Distancia Media: 80 - 1.50 mts.

Distancia Alejada: 1.50 mts. - en adelante.

2.- Latencia de la Respuesta:

Tiempo que transcurre desde que el sujeto emisor, termina de dar su mensaje hasta que el sujeto receptor empieza a hacerlo:

Latencia Rápida: 1" - 3"

Latencia Media: 4" - 7"

Latencia Lenta: 8" - en adelante.

3.- Atención:

Tiempo (cada 5 segundos) de orientación física y visual del sujeto hacia su interlocutor durante la interacción.

4.- Expresión Corporal y Facial:

Movimientos del cuerpo y cara que demuestran la parte activa del sujeto durante la emisión de su mensaje y que enfatiza - dicho contenido, con gestos faciales, movimientos de manos, ca-

beza, brazos, etc.

5.- Tono de Voz:

El volúmen deberá ser acorde a la distancia entre el sujeto y su interlocutor, es decir, el sujeto modulará su tono de voz, de tal manera que su interlocutor logre escucharlo sin necesidad de esforzarse, es decir, que el sujeto receptor, no envíe un mensaje (verbal o no verbal) en el cual indique la necesidad de volver a escuchar su mensaje, por no haberlo oído, y deberá ser también, de tal forma que no llegue a percibirse como un tono de voz que sea tan alto que llegue a ser molesto (que el sujeto receptor envíe mensajes verbales y/o no verbales en el que pida baje su tono de voz).

6.- Contacto Físico:

Cualquier conducta del sujeto que lo haga entrar sin violencia en contacto físico con su interlocutor, tocándolo en cualquier parte de su cuerpo, por ejemplo: tomarle la mano, apoyarse en alguno de sus hombros, acariciarle la cara o cabello, etc.

7.- Velocidad de la Conducta Verbal:

Cuando el sujeto en un lapso de 10 segundos, emita conducta verbal en la cual, las partes sucesivas de una muestra verbal se sigan unas a otras, es decir, con pausas no mayores de 5 segundos, sin titubeos, tartamudeos, repeticiones de palabras sin sentido (ejemplos: "este", "bueno", "¿no?", que detienen la fluidez del contenido verbal y no aumentan dicho contenido).

VARIABLE B : ENTRENAMIENTO ASERTIVO

A) Técnicas Asertivas Sistemáticas

1.- Libre Información:

Información que el sujeto emisor emite acerca de sí mismo y

que no ha sido solicitada por sujeto receptor.

2.- Autorrevelación:

Información que el sujeto receptor da con referencia la mensaje del sujeto emisor y en el cual da a conocer de manera asertiva (lo que realmente piensa) comentarios con respecto a dicho mensaje.

3.- Banco de Niebla:

Reacción del sujeto receptor ante el mensaje del sujeto emisor cuyo contenido sea una crítica o juicio al sujeto receptor y que éste último no le interese o no le de importancia a dicho mensaje.

4.- Interrogación Negativa:

Reacción del sujeto receptor ante el mensaje del sujeto emisor, cuyo contenido sea una crítica o juicio al sujeto receptor y donde éste último pregunte al sujeto emisor, más información acerca de dicha crítica, con el objetivo de conocer el por qué de ella.

5.- Interrogación Positiva:

Reacción del sujeto receptor ante el mensaje del sujeto emisor, cuyo contenido sea un cumplido, elogio y/o expresión de afecto, ante el cual el sujeto receptor deberá preguntar más información acerca de dicho mensaje.

6.- Asersión Negativa:

Reacción del sujeto receptor ante el mensaje del sujeto emisor, cuyo contenido sea el proporcionar información acerca de - un error o errores, que en realidad haya cometido el sujeto receptor y éste los acepte, sin emitir justificaciones.

7.- Asersión Positiva:

Rección del sujeto receptor ante el mensaje del sujeto emi-

sor, cuyo contenido sea un cumplido, elogio y/o expresión de afecto, debiendo el sujeto receptor, enviar un mensaje de aceptación y/o agradecimiento.

8.- Compromiso Viable:

Convenio que establece el sujeto con su interlocutor, en el cual llegan a un acuerdo para resolver un problema que esté afectando su interacción, con el único requisito de que en dicho convenio no entre en juego el no respeto a uno o varios de los derechos asertivos. (apéndice No. 1 "Derechos Asertivos Sistemáticos").

9.- Disco Rayado:

Reacción del sujeto, cuya característica fundamental es la persistencia, es decir, en repetir una y otra vez lo que él --- quiere, sin entrar en violencia física o verbal (agresión física o palabras altisonantes) y manteniendo un mismo volumen de voz.

B) Técnicas del Análisis Conductual Aplicado

1.- Reforzamiento:

Objeto o hecho que al presentarse inmediatamente después de la emisión de una conducta hace que se torne más probable.

2.- Moldeamiento:

De las conductas que el sujeto muestre de su repertorio se debe elegir una y se le reforzará consistentemente hasta que se presente con frecuencia, después se restringe la amplitud de esa conducta y se trata de hacer cada vez más a la conducta deseada, mediante el reforzamiento.

3.- Modelamiento:

El individuo copia la conducta del modelo que se le presente, aún cuando esta copia no sea idéntica.

En la imitación hay tres aspectos de suma importancia: a) - la semejanza entre la conducta del sujeto imitador y la del modelo; b) la reacción temporal entre estas conductas y c) la omisión de instrucción explícitas para que el sujeto emita la conducta.

4.- Encadenamiento:

Eslabonamiento de segmentos conductuales más simples en una sola conducta compleja. Para encadenar diversas respuestas es necesario seguir un orden preciso que va desde la última respuesta, que es la reforzada hasta la primera dentro de la cadena que es la que se haya más distante del reforzamiento.

5.- Generalización de Estímulos:

Consiste en presentar el reforzamiento de una respuesta, asociarlo al mayor número posible de estímulos, con arreglo a los propósitos particulares del programa.

6.- Reforzamiento de Respuestas Incompatibles:

Se especifica una conducta tal que, al emitirse, imposibilite que la conducta deseada se efectúe. Una vez planeada la situación de respuesta, se refuerza activamente la conducta incompatible de manera continua (RFC) sin aplicar consecuencia alguna a la conducta indeseable. El aumento de la conducta incompatible se traduce en una disminución concomitante de la conducta indeseable.

C) "Modelo para la capacitación Humana" de Jimenez O. Alvaro (- 1980).

Esta variable ha sido descrita (definida) tal y como el autor lo señala, en la página 49 de éste trabajo de tesis.

SUJETOS .

Seis sujetos trabajadores de una secretaria de estado, en el área de coordinación administrativa:

SEXO	PUESTO
1. femenino	secretaria
2. masculino	analista titular
3. femenino	mecanógrafa
4. masculino	aux. administrativo
5. masculino	analista titular
6. masculino	analista titular

ESCENARIO

El escenario contaba con una área aproximada de 37 X 22 m², estaba constituido por 17 escritorios, separados a una distancia aproximada de 50 cm. cada uno, excepto 9 de éstos que no contaban con separación alguna. El área contaba con reloj marcador, 4 cubículos que finjían como oficinas para los jefes, un almacén, 32 sillas de tipo secretarial y 3 de tipo ejecutivo, un archivo del personal de dicha área administrativa y una mesa de 3 X 2 mts. La luz estuvo dada a lo largo del área por tubos de luz blanca.

MATERIAL

El material utilizado durante toda la investigación, estuvo constituido por:

- formatos de registro para los componentes verbales y no verbales de la conducta asertiva. (apéndice no. 2)
- cronómetros (uno para cada observador)
- lápices, gomas, gises y pizarrón
- hojas de rotafolio, rotafolio y marcadores de diferente color.

- Videocasetera, videocassetts, cámara de video-tape, monitor de video, grabadora de cassetts y cassetts de 4 tracks.
- Franelograma, figuras alusivas al tema para el franelograma.
- Película: "Cuando digo No me siento culpable" (apéndice No. 3 "Ficha técnica de la película").
- Película: "Huída, Agresión y Comunicación Verbal Asertiva" (apéndice No.4 "Ficha técnica de la película").

PROCEDIMIENTO

En la esta investigación, se empleó un diseño funcional:
A B C.

A continuación se describirán los pasos del Modelo para -- Capacitación en Interacción Humana y cómo encajan éstos dentro de las fases del diseño antes citado.

FASE PREINVESTIGACION:

Paso No. 1 IDENTIFICACION DE REPERTORIOS

Para la realización de esta investigación experimental se visitó al coordinador administrativo, con el objeto de explicarle en qué consistía la investigación, además de hacerle ver los beneficios (mejorar las relaciones interpersonales de sus trabajadores) que podrían obtenerse de llevarse a cabo.

En seguida, tanto el experimentador como la persona que -- funjiría como segundo observador en la investigación fueron -- presentados con las personas que trabajaban en dicha coordinación, explicándoles que el motivo de nuestra presencia sería e -- fectuar una investigación de la U.N.A.M., sobre "Relaciones - Interpersonales", y que ello no afectaría directamente con su trabajo, es decir, que tendrían sus días de trabajo comunes.

Con la finalidad de determinar el tipo o clase de interacción social prescritas en esa área administrativa, se determinaron por medio del coordinador administrativo los objetivos, políticas y procedimientos que se tenían convenidos. Esto sirvió de base para guiar y establecer los repertorios que respetasen los objetivos de interacción social antes prescritos.

Tomando en cuenta lo anterior y la taxonomía e investigaciones que forman parte del cuerpo teórico de este estudio experimental, y considerando la conducta asertiva como aquella - conducta que un sujeto puede llegar a contar dentro de su repertorio conductual, se establecieron las conductas asertivas más relevantes que los trabajadores, deberían contar en su repertorio conductual, siendo dichas conductas asertivas definidas operacionalmente para llevar un registro objetivo de éstas (la definición de éstas conductas se encuentran en "Definición de Componentes Asertivos Verbales y no Verbales, en este estudio, página).

De un total de 20 trabajadores con los que se podrían trabajar, por no ser jefes y ocupar puestos similares a nivel jerárquico, sólo se trabajó con 8, éstos fueron elegidos por presentar menos conductas asertivas que los 16 restantes, esto -- fue determinado por un cuestionario que se les dió a los sujetos, cuestionario propuesto por el Dr. Lazarus Arnold (1980) (apéndice No. 5).

FASE A: LINEA BASE

Paso No. 2 ESTABLECIMIENTO DE DISCREPANCIAS

Contando con la definición operacional de los componentes asertivos, tanto verbales como no verbales, se procedió a establecer la discrepancia entre los componentes que debían emitir

los sujetos con los que realmente emitían, es decir, el nivel operante de componentes en los sujetos, para ello, se diseñaron registros observacionales de frecuencia. (apéndice No. 2).

El horario que se asignó para las observaciones fue el mismo que los trabajadores tenían que seguir, (de 8-13 hrs. y de 17 -19 hrs.). Dicho horario fue distribuido de tal forma que cada componente asertivo no verbal debía observarse por espacios de treinta minutos. Con respecto a los componentes asertivos verbales, fueron registrados primeramente, mediante su grabación en cada sujeto, por espacio de dos horas, se utilizó una minigrabadora (de largo alcance) la cual se llevaba dentro de un bolso cuya tela era muy delgada con el objetivo de que se minimizara las barreras auditivas, procurando además estar lo más cerca posible del sujeto de observación o en ocasiones dejando el bolso cerca del lugar de trabajo del sujeto. El registro de los componentes asertivos verbales se realizaban simultáneamente (por medio de la grabadora) y al finalizar el día de observación, los observadores oían la grabación para llenar su registro correspondiente.

Debido al tiempo que tomaba el llevar los registros, se observaron dos sujetos por día. Todos los componentes asertivos fueron observados en cada sujeto tres sesiones, es decir, tres días, no continuos y en diferentes horarios (mañana / tarde).

Para que los registros de observación llenaran el requisito de confiabilidad, estos fueron llevados a cabo por dos observadores quienes habían sido entrenados previamente a la investigación, uno de ellos era el propio experimentador.

Terminado el objetivo de observar todos los componentes asertivos en cada sujeto durante tres sesiones diferentes en día y horario, se tuvieron las bases suficientes para poder

graficar la línea base de dichos componentes, (apéndice No. 6), es decir, el nivel operante de los sujetos con respecto a su repertorio conductual asertivo, y si dicha línea base reunía la característica previa para continuar con la fase B, esta característica fue su estabilidad. La fórmula para conocer el índice de la Línea Base fue para algunas conductas:

$$\frac{\text{No de oportunidades}}{\text{No de ocurrencias}} - \frac{100}{X} = \%$$

y para otras conductas:

$$\text{Número Mayor} + \text{Número Menor} = "x" / 2 = \text{fr. directa}$$

El uso de éstas fórmulas dependió del componente asertivo ya que algunos de ellos además de conveniente era posible conocer el número de oportunidades que el sujeto tuvo para emitir dicha conducta, en otros componentes no era posible conocer -- este dato por la naturaleza misma del componente. (por ejemplo: el contacto físico)

La confiabilidad fue calculada mediante la siguiente fórmula:

$$\text{Número Menor} / \text{Número Mayor} \cdot X \quad 100 = \text{porcentaje de confiabilidad.}$$

Paso No. 3 DETERMINACION DE OBJETIVOS

Con base a la graficación de las líneas bases de los componentes asertivos de cada sujeto, se elaboraron los objetivos a lograr, es decir, las conductas asertivas que necesitaban -- ser entrenadas ya sea que el sujeto las adquiriera, incrementara y/o mantuviera. Dichos objetivos pueden resumirse de la siguiente forma:

Objetivo 1. Si el componente asertivo era estable, pero de ba-

jo porcentaje (por abajo del 80% o de dependiente de curva -- descendente) el objetivo era incrementar dicho componente.

objetivo 2. Si el componente asertivo era estable o de alto -- porcentaje (por arriba del 80%), el objetivo era entonces el -- mantener dicho componente.

Objetivo 3. Si el componente asertivo era estable y de alto -- porcentaje, pero era un componente que debía decrementarse, (- por ejemplo: no respetar los derechos asertivos de los demás), el objetivo era el decremento de dicho componente.

Objetivo 4. Si el componente asertivo no se encontraba dentro del repertorio conductual asertivo del sujeto, el objetivo era que dicho componente fuese adquirido por el sujeto.

En todos los sujetos se fijó el objetivo de que discrimi-
naran las consecuencias de actuar en forma asertiva, no aserti-
va y agresiva, ante una situación dada.

Paso No. 4 ELEGIR UNA ALTERNATIVA METODOLOGICA

Determinados los objetivos a lograr, se procedió a darles a conocer a los sujetos las gráficas con el nivel operante de sus componentes asertivos y los objetivos que de éstas se desprendían, explicándoles el por qué de todo ello, y la importancia para ellos de alcanzar los objetivos. El experimentador -- llegó a un acuerdo con cada uno de los sujetos para lograr -- los objetivos mediante un entrenamiento asertivo (el cual fue explicado también). No pudo cumplirse la recomendación que el Modelo para Capacitación en Interacción Humana propone con res-
pecto de llevar a cabo el entrenamiento en el escenario natu-
ral de los trabajadores, por negativa de las autoridades del -
área (políticas de la institución) y por la propia naturaleza

del entrenamiento asertivo, ya que ameritaba técnicas de exposición (para el material teórico) y técnica de dramatización.

Paso No. 5 ELABORAR PROYECTO DE CAPACITACION

Para lograr los objetivos fijados en el paso no. 3, se utilizó las técnicas del Análisis Conductual Aplicado y las técnicas asertivas sistemáticas, propuestas por J. Smith (1977), además de las técnicas de instrucción:

- conferencia
- role-playing

Se contaría para lograr lo anterior, con cinco días hábiles, cada día con dos horas. los cinco días (sesiones) se organizaría de la siguiente forma:

PRIMERA SESION

Actividades a realizar:

1. Presentación formal del instructor.
2. Dar a conocer el objetivo general del curso a los participantes:

" Incrementar su repertorio conductual para mejorar sus relaciones interpersonales mediante la enseñanza de conductas asertivas "

Haciendo referencia a los objetivos que en cada uno de ellos se tenían fijados, y los cuales ya conocían.

3. Realización de dos dinámicas de grupo con la finalidad de - "romper el hielo" que generalmente existe al integrarse un grupo, dicha dinámica fue:

"Pares y cuartetos" (apéndice no. 7)

4. Mediante una lámina presentar a los participantes las acti-

vidades a realizar a lo largo del curso.

5. Introducción a la asertividad, utilizándose para ello la -- técnica didáctica "conferencia", para hablarles de los siguientes temas:

A) "Nuestras reacciones hereditarias para la supervivencia; frente a los demás nos defendemos mediante la lucha, la huida o nuestra afirmación verbal". - Tema seleccionado del libro de J. Smith Manuel " - Cuando digo No me siento culpable" (1977), páginas 18-49.

B) "Qué es la asertividad y cuál es su importancia -- dentro del repertorio conductual de cualquier persona".

"Definición de conducta asertiva"

Este tema a presentar fue estructurado en base al cuerpo teórico de éste trabajo de tesis, de la -- página 1 a la 18.

C) "Derechos Asertivos"

Tema estructurado con base a los libros de J. Smith Ob. Cit. pág. 49-111 y del libro de Fensterheim H. "No diga sí cuando quiera decir no" (1977) página 68.

Los apoyos didácticos a utilizar para dar énfasis a los -- tres anteriores temas:

Tema A:

Película; "Huida, agresión y comunicación verbal asertiva", película elaborada por la persona que funjió como segundo observador, él cual hizo un - collage de películas de tal forma que éstas die-- ran apoyo directo al contenido del tema.

Tema B y C:

Hojas de rotafolio con definiciones, palabras y/o figuras alusivas al contenido del tema, hojas preparadas por el experimentador con anterioridad al día de su exposición.

6. Evaluación en los participantes, con el objetivo de tener una realimentación de lo expuesto. (apéndice No. 8)
7. Dar a cada uno de los participantes el manual del curso, - el cual fue elaborado básicamente del libro de J. Smith (- 1977) y del cuerpo teórico de este estudio experimental, - en lo que respecta a definiciones, breve historia de la asertividad, componentes no verbales y verbales.

SEGUNDA SESION

Actividades ha realizar:

1. Por conferencia dar los siguientes temas:
 - A) "Cómo hacer respetar nuestros derechos asertivos, por - medio de las técnicas asertivas sistemáticas"
Tema estructurado de las páginas 111-113 del libro de - J. Smith (1977).
 - B) "Componentes no verbales de la conducta asertiva"
Dichos componentes se han definido en la sección de va- riables del presente estudio experimental y en tales de finiciones el tema se estructuró.
Como apoyos didácticos ha utilizar para dar énfasis a és- -tos temas: Hojas de rotafolio, cartoncillos con los nom- - bres de los componentes no verbales y figuras alusivas que pudieran adherirse al franelograma. El experimentador uti- lizando la técnica de instrucción role-playing, ejemplifi- cará cada componente, resaltando la importancia de manejar los como en las definiciones señalan.
2. Actividad enfocada a la enseñanza de las técni- -cas sistemáticas: Libre información y Autorrevelación.
Para lograr lo anterior, habrá de estructurarse la técnica de instrucción role-playing estructurado y las técnicas -- del Análisis Conductual Aplicado, bajo el siguiente proce- dimiento:

- A) Escoger a dos de los participantes
- B) Dar las instrucciones (el instructor) de las situaciones objetivo problema, a los participantes (apéndice No. 9).
- C) Llevar a cabo el juego de roles
- D) Realimentación a los participantes que realizaron el juego de roles.
 - 1) realimentación a los mismos participantes sobre su actuación.
 - 2) realimentación a los participantes por parte de sus - compañeros observadores.
 - 3) realimentación por parte del instructor.
- E) Dar por parte del instructor, la teoría de las técnicas asertivas sistemáticas, ejemplos y cómo podría aplicarse a las situaciones - objetivo problema, que los participantes realizaron en el juego de roles.
- F) Llevar a cabo el juego de roles nuevamente (con los mismos participantes). Punto a grabar por medio de la cámara de video-tape.
- G) Realimentación. Punto a seguir bajo el mismo procedimiento del punto d, salvo que en esta se auna otro tipo de - realimentación, la cual se da antes de la realimentación por parte del instructor, y consiste en pasar la --- grabación de la actuación de los participantes.
- H) Repetición de la escena hasta llegar a un acuerdo entre los sujetos participantes del juego, los participantes - observadores y el instructor de que la dramatización realizada es la adecuada, en términos de aplicar las técnicas asertivas sistemáticas.
- I) Escoger a otros participantes, con la finalidad de realizar el mismo procedimiento (de la letra a a la h). Esto se repite hasta concluir con todos los participantes.

Las técnicas del análisis conductual aplicado apoya al -- procedimiento anterior:

- A) Al Realimentar. El experimentador y los participantes observadores, dando reforzamiento positivo a los participan

tes del juego de roles, al emitir éstos últimos los componentes asertivos no verbales y/o utilizar en forma adecuada las técnicas asertivas inmediatamente después de dramatizar el juego de roles.

- B) Al utilizar modelamiento, cuando los participantes pasan a realizar el juego de roles y el instructor ejemplifica dramatizando las técnicas asertivas y/o componentes no verbales, funjen éstos, como modelos para los participantes que tienen el papel de observadores.
- C) Al utilizar moldeamiento, ya que por aproximaciones sucesivas, los participantes del juego de roles, poco a poco emiten la conducta asertiva esperada a través de los ensayos que fuesen necesarios para lograr dicho objetivo.
- D) Al utilizar Generalización de Estímulos, ya que se emplean las mismas técnicas asertivas para situaciones-objetivo problema en diferentes ambientes (laboral, familiar, conyugal, comercial, amistoso, etc).
- E) Al utilizar Encadenamiento, ya que el participante se le refuerza partes de una conducta muy compleja (asertiva), es decir, se establecen poco a poco cada uno de los componentes tanto verbales como no verbales, haciendo al final un todo complejo, que sería actuar asertivamente, utilizando en una situación-objetivo problema, una o varias técnicas asertivas y componentes asertivos no verbales.
- F) Al utilizar Reforzamiento de Respuestas Incompatibles, ésta técnica del análisis experimental de la conducta, se utiliza por el experimentador durante todo el entrenamiento, ya que imposibilita la emisión de conductas no asertivas, traduciéndose esto, en un aumento concomitante de la conducta deseada, es decir, la conducta asertiva. Esta técnica se enfatiza sobre todo cuando se tiene como objetivo el decrementar las conductas: "No hacer -- respetar los propios derechos" y "No respetar los derechos de los demás".

3. Al finalizar la sesión se deja una tarea (a traer la siguiente sesión, la cual tiene como puntos a cubrir, el -- dar un ejemplo de las técnicas asertivas sistemáticas, -- quién la utilizó, o debía haberlo hecho y las consecuencias de esto). (apéndice 10).

TERCERA, CUARTA y QUINTA SESION

En estas sesiones se sigue el mismo procedimiento que en la segunda sesión, lo único que cambia son las técnicas asertivas a enseñar a los participantes:

Tercera sesión: Asersión Negativa

Banco de Niebla

Interrogación Negativa

Cuarta sesión: Asersión Positiva

Interrogación Positiva

Compromiso Viable

Disco Rayado

Quinta sesión: Combinación de las técnicas

asertivas sistemáticas y

discriminación de las conse

cuencias de actuar en forma

no asertiva, agresiva y aser

tiva.

Al término de la quinta sesión se proyecta la película - "Cuando digo no me siento culpable" (ver ficha técnica en el apéndice no. 3), como apoyo final al entrenamiento, en la actividad final del entrenamiento asertivo, se dan conclusiones y se hacen una evaluación final (apéndice No. 11).

FASE B: ENTRENAMIENTO ASERTIVO

Paso No. 6: IMPLANTACION

En este paso se llevó a cabo todo lo diseñado en el paso

anterior, es decir, la elaboración del proyecto de capacitación se llevó a cabo en los términos señalados en el. Sólo cabe aclarar que para dar el entrenamiento, se tuvo que contar primero con la aprobación de la Comisión Mixta de la institución donde se llevó a cabo tal entrenamiento, para contar con dicho permiso se tuvieron que satisfacer los siguientes requisitos:

1. Proyecto del curso (siguiendo los lineamientos - que ellos pidieron).
2. Manual del Participante (siguiendo también sus - lineamientos).
3. Un mínimo de ocho participantes (se contaban sólo con seis, ya que dos participantes que originalmente se trabajó con ellos, durante toda la fase A, no pudieron continuar con el entrenamiento, por lo que se escogieron dos participantes para - llenar este requisito, tratándo que éstos interactuaran con los demás participantes en el ambiente laboral)

Durante todo el entrenamiento estuvo presente una persona que trabajaba en "personal administrativo de capacitación" de la misma institución.

Con respecto al horario asignado éste fue mucho más flexible, ya que se contó entre media hora y una hora más en promedio de lo que originalmente se planeó, sin problemas por parte de las autoridades y/o participantes.

Durante todo el entrenamiento se cumplieron con los registros de los componentes verbales y no verbales, tal y como se llevaron a cabo en la primera fase.

Paso No. 7 EVALUACION INTERNA

Durante toda la fase B, hubo indicadores de avance, me---

diante una lámina donde se encontraban las actividades a realizar y en la cual cada vez que se cumplía una, se anotaba una "/ ", y medidas correctivas, las cuales se daban mediante la realimentación que se tenía como parte del procedimiento - del entrenamiento.

Las tareas y evaluaciones funjieron como medidas de avance y corrección de este estudio experimental y por último - en el franelograma se anotaban los componentes no verbales - y las técnicas asertivas sistemáticas que los participantes utilizaban en forma adecuada.

FASE C: SEGUIMIENTO

Paso No.8: EVALUACION A MEDIANO Y LARGO PLAZO

Terminada la fase B, el experimentador dió un lapzo de -- mes y medio para comprobar en qué medida se había logrado los objetivos fijados, al darse el entrenamiento asertivo, ésto se logró por medio de los mismos registros observacionales que se utilizaron en las fases A y B,, siguiendo el mismo procedimiento que en la fase A, es decir, el mismo tiempo de observación, en cada componente, registrando a dos sujetos por día en tres diferentes días y grabando los componentes verbales por medio de una minigrabadora de largo alcance. Los resultados obtenidos fueron graficados al igual que los de la fase A y B. (apén dice No. 6).

R E S U L T A D O S

PROMEDIOS DE LOS REGISTROS DE OBSERVACION DE LAS
CONDUCTAS NO VERBALES Y VERBALES EN SUS
FASES A, B Y C.

	SUJETO 1			SUJETO 2			SUJETO 3			SUJETO 4			SUJETO 5			SUJETO 6		
	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C
CONDUCTAS NO VERBALES																		
1. DISTANCIA																		
CERCA	0%	75%	35.77%	25.05%	66.66%	46.80%	9.98%	44.16%	38.10%	0%	49.82%	37.62%	9.59%	70.40%	49.68%	23.35%	75%	41.44%
MEDIA	41.10%	25%	42.48%	24.42%	33.33%	24.92%	33.61%	55.74%	42.17%	60.16%	49.90%	58.86%	35.53%	29.50%	22.46%	30.79%	25%	34.51%
ALEJADA	58.89%	0%	21.72%	50.51%	0%	28.19%	56.40%	0%	19.71%	39.82%	0%	3.50%	54.84%	0%	27.83%	45.84%	0%	24.02%
2. LAT. DE LA RESP.																		
RAPIDA	72%	91.65%	81.74%	66.25%	90.75%	66.12%	73.74%	81.25%	87.73%	70.58%	81.25%	78.33%	69.80%	100%	71.21%	87.88%	100%	82.52%
MEDIA	7.40%	8.32%	18.25%	6.45%	9.25%	25.35%	16.35%	18.75%	12.26%	17.64%	18.75%	21.66%	22.56%	0%	19.57%	7.80%	0%	15.29%
LENTA	14.58%	0%	0%	26.21%	0%	8.45%	9.48%	0%	0%	7.84%	0%	0%	7.61%	0%	2.66%	4.30%	0%	2.17%
3. ATENCION	39.42%	100%	90.73%	35.55%	100%	87.98%	59.84%	93.75%	86.08%	52.23%	100%	89.98%	46.21%	100%	90.46%	80.86%	90.25%	88.35%
4. EXP. CORPORAL	3.50	2.25	10.33	17.16	4.25	16.50	2.83%	2.50	10.33	5.66	2.25	9.83	7.1	4.5	14.83	19	4.62	17.33
5. TONO DE VOZ	60.57%	100%	85.30%	62.66%	100%	93.72%	70%	86.11%	95.06%	49.89%	87.50%	93.11%	51.06%	91.17%	96.65%	66.56%	100%	80.31%
6. CONTACTO FISICO	0	1	2.16	2	2.25	2.33	0	4.5	2.6	0	3.25	3.33	.33	1.5	3	5	1.37	4.83
7. VEL. COND. VERBAL	77.72%	100%	88.57%	65.66%	91.65%	83.35%	59.25%	87.50%	80.55%	89.47%	100%	94.10%	75.33%	100%	86.49%	66.66%	100%	95.33%
CONDUCTAS VERBALES																		
1. NEG. A PET. NO RAZ.	0%	100%	100%	0%	100%	100%	0%	100%	90.33%	0%	100%	0%	0%	100%	88.88%	0%	100%	36.66%
2. EXP. ESPONTANEA	0.66	1.25	4.66	5.33	2.12	6.16	2.5	1.25	4.33	.33	4	1.33	0	2.25	3.5	.33	1	2.33
3. INICIAR CONVER.	2.33	1.25	5	7.16	1.62	7.66	4.83	1.75	11	.33	2.75	1.33	2.33	1.25	3.6	5	1.75	4.83
4. MANTENER CONVER.	84.91%	100%	77%	61.10%	100%	85.55%	80.09%	83.32%	96.19%	51%	100%	66%	47.31%	100%	94.66%	86.11%	100%	86.53%
5. TERMINAR CONVER.	0.83	1	2.66	2	1.66	4.33	0.66	1.66	6.5	.33	2.25	0	1	1	3.83	3.83	1.5	3.5
6. PED. SOL. FAV O INF.	3.16	1	4	3.5	1	5.83	4.16	1.66	9.33	1.83	1.66	2.33	4.5	1	5.16	6	1.3	7.66
7. EXP. SENTIMIENTOS	1.83	2	6.16	1.83	1.66	4.83	2	1.75	4	0	1	2.55	0	1.6	2.66	1	1.6	2.33
8. NO HACER RESPETAR LOS PROPIOS DERECHOS	2.5	0	0	3.66	0	0.33	0.66	0	0	1	0	1	6.16	0	.66	2	0	1
9. NO RESPETAR LOS DERECHOS AJENOS	0.66	0	0	0	0	0	2	0	0	.33	0	0	.33	0	0	.33	0	0

Tomando como base la tabla anterior a esta hoja, y pudiendo consultar las gráficas del apéndice no. 6, se pueden observar los siguientes resultados:

COMPONENTES NO VERBALES

DISTANCIA:

En la fase inicial o de línea base, todos los sujetos presentaron mayor porcentaje de frecuencias en sus interacciones a distancias alejadas, a excepción del sujeto 4 quien lo hacía a una distancia media. Durante la fase B, las interacciones de los sujetos 1, 2, 5 y 6 presentaron mayor porcentaje de frecuencias en sus interacciones a distancias cercanas, los sujetos 3 y 4 registraron mayor porcentaje sus interacciones en la modalidad media; en ésta fase puede observarse también que los seis sujetos obtuvieron 0% de frecuencias en sus interacciones a distancias alejadas.

Por último, los datos de la fase de seguimiento, comparados con la fase inicial, se observa que todos los sujetos, decrementaron sus interacciones a distancias alejadas, los sujetos 2, 5 y 6 incrementaron sus interacciones a distancias cercanas, obteniendo en esta modalidad el mayor porcentaje de frecuencias, los sujetos 1, 3 y 4, registraron un mayor porcentaje de frecuencias en esta fase última, sus interacciones a distancias medias.

El sujeto 4, mantuvo en las tres fases mayor porcentaje de frecuencias en sus interacciones a distancias medias, sin embargo, en la última fase aumentaron sus interacciones a distancias cercanas en un 37.62% más que en su nivel operante y decrementaron sus interacciones a distancias alejadas en un 36.32 % en comparación también a su fase inicial.

Los sujetos 1 y 4 que en su nivel operante registraron --nula interacción a distancias cercanas, en su fase de seguimiento, estas interacciones fueron adquiridas ya que se incre-

mentaron en un 35.77% y 37.62 respectivamente más que en su nivel operante.

LATENCIA DE LA RESPUESTA

Con respecto a este componente no verbal, los seis sujetos en la línea base, registraron su mayor porcentaje de frecuencias en la modalidad rápida, siguiéndole en mayor porcentaje de frecuencias la modalidad media a excepción de los sujetos 1 y 2 quienes registraron mayor porcentaje de frecuencias en la modalidad lenta.

En la fase B, todos los sujetos obtuvieron mayor porcentaje de frecuencias en la modalidad rápida (más del 80%), en esta fase, puede observarse que se decrementó a 0% de frecuencias la modalidad lenta.

Por último en la fase C o de seguimiento, los sujetos 1, 3, 4 y 5 incrementaron el porcentaje de frecuencias en la modalidad rápida, los sujetos 2 y 6 decrementaron en porcentaje de frecuencias esta modalidad.

Con respecto a la modalidad lenta, se decrementó el porcentaje de frecuencias en todos los sujetos, en los sujetos 1, 3 y 4 se decrementó hasta en un 0% de frecuencias.

ATENCION

El componente no verbal atención, registró en los seis sujetos, en comparación a su nivel operante, un incremento en su porcentaje de frecuencias, tanto en la fase de entrenamiento, como en la fase de seguimiento, en esta última fase se incrementaron en los sujetos frecuencias promedio de más del 80%. El sujeto 2, fue quien registró en comparación de los demás sujetos mayor porcentaje de modificación en este componente, y el sujeto 6 quien logró menor modificación.

TONO DE VOZ

Componente no verbal en el cual todos los sujetos en comparación a su nivel operante registraron un incremento en el porcentaje de frecuencias. El sujeto 2 fue quien logró mayor modificación y el sujeto 6 quien logró menor modificación, esto en comparación a los demás sujetos en este componente.

VELOCIDAD DE LA CONDUCTA VERBAL

En este componente no verbal se logró un incremento en todos los sujetos en comparación a su nivel operante en su porcentaje de frecuencias. El sujeto 6 fue quien logró en este componente mayor porcentaje de modificación y el sujeto 4 quien logró menor porcentaje de modificación, en comparación a los demás sujetos.

EXPRESION CORPORAL

Puede observarse que los sujetos 1, 3, 4 y 5 incrementaron sus frecuencias promedio en la fase C, comparando esta con la primera fase. Los sujetos 2 y 6, registraron un decremento en sus frecuencias promedio en comparación a su nivel operante, cada aclarar que estos dos sujetos en esta última fase fueron quienes presentaron en comparación a los demás sujetos, mayor número de frecuencias promedio.

CONTACTO FISICO

Con respecto a este último componente no verbal, puede observarse que los sujetos 1, 3 y 4 que registraron en su nivel operante, 0 frecuencias promedio en la fase de seguimiento, este componente lo adquirieron, ya que se incrementaron sus frecuencias. Los sujetos 2 y 5 incrementaron sus frecuencias promedio en comparación a las que registraron en la primera fase. El sujeto 6 fue quien registró en comparación a su nivel operante, un decremento en sus frecuencias promedio en la fase de seguimiento,

COMPONENTES VERBALES

NEGATIVA A ACCEDER A PETICIONES NO RAZONABLES

En el componente verbal, negativa a acceder a peticiones no razonables, los sujetos 1, 2 y 6 adquirieron este componente, logrando incrementar en la fase C hasta un 100% de frecuencias, los sujetos 3 y 5 siguieron esta misma condición, salvo que en la fase de seguimiento, registraron un porcentaje de frecuencias menor que los tres primeros sujetos, sin embargo su porcentaje de frecuencias puede considerarse también óptimo ya que registraron 90.33% y 88.88% respectivamente.

El sujeto 4 fue el único que no adquirió este componente, ya que no modificó su condición de la primera fase.

EXPRESION ESPONTANEA

Puede observarse que en este componente, todos los sujetos registraron en comparación a su nivel operante, un incremento en la fase de seguimiento, siendo el sujeto 4 quien logró mayor porcentaje de modificación y el sujeto 2 quien logró menor porcentaje de modificación en comparación a los demás sujetos.

INICIAR UNA CONVERSACION

Este componente registró en los sujetos 1,2,3,4 y 5, un incremento en sus frecuencias en comparación a su nivel operante. El sujeto 6 fue quien registró en la fase de seguimiento un decremento en comparación a su línea base. El sujeto 3 fue quien logró mayor modificación y el sujeto 2 quien registró menor modificación en comparación a los demás sujetos.

MANTENER UNA CONVERSACION

Fue este componente en que los sujetos 2,3,4,5 y 6 registraron en la fase de seguimiento un incremento en su porcentaje de frecuencias, en comparación a su nivel operante, siendo el sujeto 5 quien logró mayor modificación y el sujeto 6 quien

reportó menor modificación, en comparación a los demás sujetos. El sujeto 1 fue quien decrementó sus frecuencias promedio en la fase C, ésto comparándolo con su fase inicial.

TERMINAR UNA CONVERSACION

Los sujetos 1,2,3 y 5 registraron en comparación a su nivel operante, en la fase de seguimiento un incremento en sus frecuencias. Los sujetos 4 y 6 decrementaron sus frecuencias - haciendo una comparación igual a la anterior.

PEDIR O SOLICITAR FAVORES O INFORMACION

Todos los sujetos incrementaron en comparación a su fase inicial, sus frecuencias en la última fase, siendo el sujeto 3 quien reportó mayor modificación y el sujeto 1 quien menor modificación logró en comparación ésto a los demás sujetos.

EXPRESION DE SENTIMIENTOS

En este componente verbal, los sujetos 1,2, 3 y 6 registraron una modificación favorable, al incrementar sus frecuencias en la fase de seguimiento, siendo el sujeto 1 quien reportó mayor modificación y el sujeto 6 quien logró menor modificación, ésto de acuerdo a los demás sujetos.

Los sujetos 4 y 5 fueron los sujetos que adquirieron este componente.

NO HACER RESPETAR LOS PROPIOS DERECHOS

En este componente verbal, cuyo objetivo era lograr su decremento, se registró en los sujetos 1, 2, 3, 5 y 6 un decremento... en este componente, en comparación ésto con su nivel operante. El sujeto 5 fue quien logró mayor modificación y el sujeto 6 quien logró menor modificación en comparación ésto con los demás sujetos.

El sujeto 4 no modificó este componente, ya que registró

el mismo número de frecuencias antes y después del entrenamiento.

NO RESPETAR LOS DERECHOS DE LOS DEMAS

Con respecto a éste último componente no verbal, los sujetos 1,3,4,5 y 6 lograron el objetivo de decrementar sus frecuencias en comparación ésto a su nivel inicial u operante, -- siendo el sujeto 3 quien logró mayor modificación y los sujetos 4,5 y 6 quienes menos decrementaron sus frecuencias, en comparación a los demás sujetos.

El sujeto 2 no modificó sus frecuencias, ya que obtuvo igual número de éstas antes y después del entrenamiento.

CAPITULO 3

C O N C L U S I O N E S

Los resultados obtenidos, permiten afirmar que la metodología seguida en el este estudio experimental, logró el objetivo general propuesto, es decir, que los sujetos adquirieron, incrementaron y/o mantuvieron conductas asertivas.

Con el objetivo de dar una idea más clara de lo anterior, es importante observar en qué medida el entrenamiento asertivo alcanzó los objetivos previamente establecidos en el paso 3 del Modelo seguido en este estudio.

Se logró de acuerdo a dichos objetivos:

- INCREMENTAR: a) en todos los sujetos, los componentes: pedir o solicitar favores o información, atención, tono de voz, velocidad de la conducta verbal; b) en cinco de los sujetos, los componentes: expresión espontánea, latencia de la respuesta rápida, iniciar una conversación, mantener una conversación; c) en cuatro de los sujetos, los componentes: expresión corporal, expresión de sentimientos, terminar una conversación, latencia de la respuesta media, distancia media y d) en dos de los sujetos, el componente: contacto físico.
- DECREMENTAR: a) en todos los sujetos los componentes: -- distancia alejada y latencia de la respuesta lenta; b) - en cinco de los sujetos, los componentes, no hacer respetar los propios derechos y no respetar los derechos de los demás.
- ADQUIRIR: a) en cinco de los sujetos, el componente, negativa a acceder a peticiones no razonables; b) en tres de los sujetos, el componente: contacto físico, c) en -- dos de los sujetos los componentes: expresión de sentimientos y distancia cerca y d) en un sujeto el componente: expresión espontánea.

Sin embargo, no todos los objetivos se lograron, ya que -

un sujeto no logró modificar los componentes: negativa a acceder a peticiones no razonables y no hacer respetar los propios derechos. También dos sujetos no lograron el objetivo de incrementar los componentes: expresión corporal y terminar una conversación, y por último, uno de los seis sujetos, no incrementó los componentes: latencia de la respuesta rápida, iniciar y mantener una conversación y contacto físico.

Con base a lo anterior, y tomando en cuenta que debían modificarse 20 componentes (verbales y no verbales) en cada uno de los sujetos, puede concluirse que de 120 objetivos particulares, se lograron cumplir 110, por lo que el porcentaje de modificación logrado de acuerdo a dichos objetivos fue de 91.66% este porcentaje es el que permite realizar la afirmación con la cual se inicia este capítulo.

Es interesante observar que la conducta que se modificó en mayor grado fue el componente verbal: negativa a acceder a peticiones no razonables ya que dicho componente fue adquirido en cinco de los sujetos, alcanzando en tres de ellos hasta un 100% de modificación.

Los resultados obtenidos permiten además concluir que los sujetos 1 y 5 fueron quienes a comparación de los demás sujetos, reportaron mayor modificación de conductas no asertivas a conductas asertivas, ésto tomando en cuenta además la modificación lograda de acuerdo al nivel operante de cada componente. El sujeto 6 fue quien reportó menor grado de modificación, de acuerdo a los lineamientos anteriores.

La confiabilidad que garantiza estos resultados fue calculada por una confiabilidad intra-jueces de los registros llevados en las tres fases, sacando un promedio por arriba del 80% de confiabilidad.

Aunque algunas de las situaciones-objetivo problema fue--

ron diseñadas de tal forma para lograr una generalización, ésta no fue corroborada por el experimentador.

Se considera importante tomar en cuenta que el entrenamiento asertivo en nuestro país, en el ambiente laboral, se da generalmente a nivel gerencial, esto no permite, sin embargo, dar un apoyo a este estudio experimental, ya que carecen de sustentación científica.

El buen resultado de este trabajo de tesis, se debe al hecho de que el procedimiento seguido se basó en técnicas del análisis experimental de la conducta, para que los sujetos adquirieran, incrementaran y/o mantuvieran conductas asertivas. El hecho de haber enseñado los repertorios asertivos a través de un paquete de técnicas asertivas sistemáticas, las cuales son fáciles de aplicar y sobre todo de observar sus resultados, y por último de haberse basado en el Modelo para Capacitación en Interacción Humana, ya que en dicho modelo se toma en cuenta al trabajador como principal promotor de su cambio conductual, toma en cuenta además, bases objetivas para corroborar dicho cambio y algo muy importante, es que toma en cuenta los objetivos, políticas y procedimientos de la organización para que dicho cambio pueda mantenerse, al estar propiciando un ambiente más reforzante.

LIMITACIONES

Entre las limitaciones de mayor importancia en este estudio experimental, pueden putualizarse las siguientes:

- Las técnicas asertivas sistemáticas como los más importantes apoyos en el entrenamiento son de procedencia extranjera (E.U.N.), por lo que éstas no se encuentran inmersas en el contexto social de los participantes de esta investigación. Esta situación alcanza también algunos componentes no verbales asertivos.
- Los registros utilizados para medir las conductas verbales y no verbales, ya que los sujetos se retiraban de su lugar de trabajo a otros lugares donde ya no se podía registrar. Un problema con respecto a la grabación de las conductas verbales es que en ocasiones al reproducir tal grabación, no se escuchaba bien lo que decía el sujeto o su voz se confundía con el ruido del ambiente incluyendo otras voces.
- Una de las variables extrañas que se considera de suma importancia fue el hecho, de que los observadores y experimentador fungieran como estímulos discriminatorios para los sujetos, desde el momento en que se les dió realimentación en la primera fase y en la fase de seguimiento, al saber que estaban siendo observados
- Por motivos de vacaciones dos de los sujetos que habían sido observados durante toda la fase A, no pudieron continuar las fases subsecuentes.

SUGERENCIAS O IMPLICACIONES

Con el propósito de ofrecer una alternativa de solución a los problemas que se plantean en la investigación se sugiere - como temas de futuras investigaciones:

- Observar si se generalizan los efectos a otras situaciones o escenarios con los mismos componentes asertivos.
- Dar un entrenamiento asertivo tanto a jefes como a empleados para observar sus efectos y si ésto ayuda a que el medio ambiente sea más propicio para mantener las conductas asertivas.
- Dar el entrenamiento asertivo a diferentes nive--les jerárquicos; observando las diferencias que reportan y en que nivel se dan mayores beneficios.
- Dar entrenamiento asertivo con diferentes aproxima--ciones teóricas y ver sus diferencias.
- Investigar cuales son los componentes verbales y no verbales de la conducta asertiva más relevan--tes en nuestro contexto y/o específicamente en el escenario laboral.
- Realizar una investigación con la misma naturaleza que la presente pero con un seguimiento de 3 a 6 - meses y un año después del entrenamiento asertivo para comprobar su efectividad.
- Investigar cuál es el paquete de técnicas que ha--gan del entrenamiento asertivo más eficaz.
- Diseñar registros confiables y válidos para medir los diferentes componentes asertivos de la conduc--ta asertiva.

A P E N D I C E S

APENDICE NO. 1

"DERECHOS ASERTIVOS"

DERECHOS ASERTIVOS SISTEMATICOS

(J. Smith, 1977, "Cuando digo no me siento culpable", págs.
55 - 106)

1. "Tenemos derecho a juzgar nuestro propio comportamiento, nuestros pensamientos y nuestras emociones, y a tomar la responsabilidad de su iniciación y de sus consecuencias"
2. "Tenemos derecho a no dar razones o excusas para justificar nuestro comportamiento"
3. "Tenemos derecho a juzgar si nos incumbe la responsabilidad de encontrar soluciones para los problemas de otras personas"
4. "Tenemos derecho a cambiar de parecer"
5. "Tenemos derecho a cometer errores...y a ser responsables de ellos"
6. "Tenemos derecho a decir:"no lo sé" "
7. "Tenemos derecho a ser independientes de la buena voluntad de los demás antes de enfrentarnos con ellos"
8. "Tenemos derecho a tomar decisiones ajenas a la lógica"
9. "Tenemos derecho a decir: "No lo entiendo"
10. "Tenemos derecho a decir: "No me importa"

DERECHOS ASERTIVOS:

(H. Fensterheim, 1977, "No diga Sí cuando quiera decir No", -
pág. 68)

1. "Tiene derecho a hacer cualquier cosa mientras ello no suponga un daño para nadie"
2. "Tiene derecho a conservar su dignidad mostrándose adecuadamente asertivo -incluso si eso hiere a otro- mientras su motivo sea asertivo, no agresivo."

3. "Siempre tiene derecho a pedirle algo a otra persona, mientras acepte que esa persona tiene derecho a decir que no".
4. "Debe comprender que hay ciertos casos límite en algunas situaciones interpersonales en los que - los derechos no están del todo claros. Pero siempre tiene derecho a hablar sobre el problema con la persona involucrada y a aclararlo de ese mo--do".
5. " ¡Y tiene derecho a obtener sus derechos".

APENDICE NO. 2

" FORMATOS DE REGISTROS PARA LOS
COMPONENTES VERBALES Y NO VERBALES
LES DE LA CONDUCTA ASERTIVA "

NOMBRE DEL SUJETO _____ FECHA _____

LUGAR DE OBSERVACION _____ OBSERVADOR NO. _____

<p>DISTANCIA. Próximidad física que el sujeto mantiene en relación con su receptor.</p>	<p>CERCA: 0-80cm.</p>	<p>MEDIA: 80-1.50m.</p>	<p>ALEJADA: 1.50m- x</p>
<p>LATENCIA DE LA RESPUESTA. Tiempo que transcurre desde que el sujeto emisor termina de dar su mensaje hasta que el sujeto receptor empieza a hacerlo.</p>	<p>RAPIDA: 1"-3"</p>	<p>MEDIA: 4"-7"</p>	<p>LENTA: 8"- x</p>
<p>ATENCION. Tiempo (cada 5 seg.) de orientación física y visual del sujeto hacia su interlocutor durante la interacción.</p>	<p>OCURRENCIAS</p>		<p>NO OCURRENCIAS</p>
<p>EXPRESION CORPORAL Y FACIAL. Movimientos del cuerpo y cara que demuestran la parte activa del sujeto durante la emisión de su mensaje y que enfatiza dicho contenido, con gestos faciales, movimientos de manos, cara, cabeza, brazos, etc.</p>			
<p>CONTACTO FISICO. Cualquier conducta del sujeto que lo haga entrar sin violencia en contacto físico con su interlocutor, tocándolo en cualquier parte de su cuerpo, por ejemplo: tomarle de la mano, apoyarse en alguno de sus hombros, acariciarle la cara o cabello, etc.</p>			

<p>TONO DE VOZ.</p> <p>EL volúmen deberá ser acorde a la distancia entre el sujeto y su interlocutor, es decir, el sujeto modulará su tono de voz de tal manera que su interlocutor logre escucharlo sin necesidad de esforzarse, es decir, que el sujeto receptor, no envíe un mensaje por no haberlo oído y deberá ser también, de tal forma que no llegue a percibirse como un tono de voz que sea tan alto que llegue a ser molesto (que el sujeto receptor envíe mensajes verbales y/o no verbales - en el que pida baje su tono de voz).</p>	OCURENCIA	NO OCURENCIAS
<p>VELOCIDAD DE LA CONDUCTA VERBAL.</p> <p>Cuando el sujeto en un lapso de 10 segundos, emita conducta verbal en la cual las partes sucesivas de una muestra verbal se sigan unas a otras, es decir, con pausas no mayores de 5 seg. sin titubeos, tartamudeos, repeticiones de palabras sin sentido (ejemplo: "este", "bueno", "¿no?", que detienen la fluidez del contenido verbal y no aumentan dicho contenido).</p>	OCURENCIA	NO OCURENCIAS

NOMBRE DEL SUJETO _____ FECHA _____

LUGAR DE OBSERVACION _____ OBSERVADOR NO. _____

<p>NEGATIVA A ACCEDER A PETICIONES NO RAZONABLES.</p> <p>En presencia del sujeto emisor, cuyo mensaje para el sujeto receptor sea una petición irrazonable (que no desee realizar o cumplir), este último emita en su mensaje, argumento directo, de no querer cumplirla o realizarla, no se involucre para cumplirla posteriormente, no implique a terceras personas y/o aluda a otras actividades que tenga que realizar como justificantes a su negativa.</p>	
<p>EXPRESION ESPONTANEA.</p> <p>Durante la conversación el sujeto deberá incluir oraciones y/o frases -- que expresen su opinión acerca de -- personas, naciones, animales y cosas.</p>	
<p>INICIAR UNA CONVERSACION.</p> <p>Que el sujeto emisor, inicie conducta verbal, estando a una distancia no mayor de 1.50 mts., teniendo orientación física y visual con el -- sujeto receptor, por lo menos de 5 seg., y un tono de voz adecuado, de tal forma que el sujeto receptor le de realimentación a su mensaje.</p>	
<p>MANTENER UNA CONVERSACION.</p> <p>Que el sujeto en la conversación dé realimentación (refuerze) y busque realimentación (que él sea reforzado) por parte de su interlocutor, - manteniendo contactos visuales de - por lo menos 5 segs. orientación física, tono de voz adecuado, latencia de respuesta no mayor a 7 segundos, movimientos corporales y si es posible, mantener algún contacto físico con el sujeto receptor.</p>	

<p>TERMINAR UNA CONVERSACION.</p> <p>Que el sujeto termine la conversaci3n, siendo 3l quien opte por cualquiera de las siguientes opciones: que no tenga contacto visual o disminuya la frecuencias de 3stos, aunque la distancia (mayor de 1.50m.) sin orientaci3n f3sica y/o contacto f3sico con su interlocutor. Y adem3s que incluya oraciones y/o frases que expresen no poder continuar con la conversaci3n o frases de despedida.</p>	
<p>PEDIR, SOLICITAR CAMBIOS O INFORMACION.</p> <p>Que el sujeto emita conducta verbal, en la que incluya oraciones y/o frases que expresen o soliciten una necesidad, haci3ndolo en presencia de la persona adecuada, es decir, quien tenga posibilidades de satisfacer dicha necesidad.</p>	
<p>EXPRESION DE SENTIMIENTOS.</p> <p>Durante la conversaci3n, el sujeto deber3 incluir oraciones y/o frases que expresen sentimientos positivos (como alagos o elogios, aprecio, alegr3a, amor, caricias f3sicas, etc) y sentimientos negativos (como enojo, tristeza, resentimiento o aversi3n, etc) acerca del sujeto receptor y otras personas, naciones, animales u objetos.</p>	
<p>NO HACER RESPETAR LOS PROPIOS DERECHOS ASERTIVOS.</p> <p>Que el sujeto en presencia de la persona que infrinja un derecho asertivo -suyo, incluya oraciones y/o frases que expresen y hagan valer sus derechos asertivos (ap3ndice 1)</p>	
<p>NO RESPETAR LOS DERECHOS ASERTIVOS DE LOS DEMAS.</p> <p>Que el sujeto en presencia de la persona-est3mulo, infrinja un derecho asertivo, de esta 3ltima (ap3ndice 1).</p>	

APENDICE NO. 3

FICHA TECNICA DE LA PELICULA:
"CUANDO DIGO NO, ME SIENTO CULPABLE"

TITULO: CUANDO DIGO NO, ME SIENTO CULPABLE

PRODUCCION: CALLY CURTIS COMANDY

DURACION: 30'

CONTENIDO:

SE DEMUESTRA AQUI ALGUNAS CONDUCTAS ASERTIVAS QUE EN LA MAYORIA DE LOS CASOS CONDUCE A SITUACIONES DESAGRADABLES PROVOCANDO LA DESMEDIDA ANSIEDAD. SE PROPONE COMO ALTERNATIVA EL ENTRENAMIENTO ASERTIVO, DONDE EL PUNTO FUNDAMENTAL ES APRENDER A RESPONDER DE LA MANERA MAS ADECUADA ANTE SITUACIONES EMBARAZOSAS SIN SENTIMIENTOS DE CULPABILIDAD. SE DESTACAN LOS PUNTOS FUNDAMENTALES DE LA OBRA DEL MISMO TITULO.

USO TECNICO:

RELACIONES HUMANAS

MANEJO DE CONFLICTOS

ENTRENAMIENTO ASERTIVO

APENDICE NO. 4

FICHA TECNICA DE LA PELICULA:

"HUIDA, AGRESION Y COMUNICACION VER-
BAL ASERTIVA"

TITULO: "HUIDA, AGRESION Y COMUNICACION VERBAL ASERTIVA"

PRODUCCION: OJEDA LOPEZ ARTURO

DURACION: 15'

CONTENIDO:

SE DEMUESTRA LAS TRES FORMAS PRINCIPALES QUE EL
SER HUMANO TIENE PARA RELACIONARSE CON SUS SEME
JANTES, CUANDO SE PRESENTA UN CONLFICTO ENTRE E
LLOS. ESTAS TRES FORMAS SON LA HUIDA, LA AGRESION
Y LA COMUNICACION VERBAL ASERTIVA, SIENDO ESTA -
ULTIMA QUIEN REPORTA MAYORES BENEFICOS A LA RELA
CION.

USO TECNICO:

RELACIONES HUMANAS
COMUNICACION
ENTRENAMIENTO ASERTIVO

APENDICE NO. 5

"CUESTIONARIO ASERTIVO" DE
A. LAZARUZ, 1980.

CUESTIONARIO ASERTIVO

Cuando una persona es abiertamente injusta, ¿atiende usted a no decirle nada al respecto?

¿Siempre hace lo posible por evitar problemas con otras personas?

¿Suele evitar contactos sociales por temor a decir o hacer algo que no corresponda?

Si un amigo lo ha traicionado revelando algún secreto suyo, ¿le dice lo que piensa realmente?

Si compartiera la habitación con otra persona, ¿insistiría en -- que él o ella haga parte de la limpieza?

Cuando un empleado en un negocio atiende a una persona que llegó después de usted, ¿se lo hace notar?

¿Conoce pocas personas con las que puede sentirse relajado y -- puede pasarlo bien?

¿Dudaría antes de pedirle a un amigo que le prestara dinero?

Si usted le prestó una suma de relativa importancia a una persona que parece haberse olvidado de ello. ¿se lo recordarías?

Si una persona se burla de usted constantemente, ¿tiene dificultades para expresar su irritación o desagrado?

¿prefiere permanecer de pie en el fondo de un salón de actos lleno de gente con tal de no buscar asiento adelante?

Si alguien pateara continuamente el respaldo de su butaca en el cine, ¿le pediría que dejara de hacerlo?

Si un amigo o amiga lo llama todos los días a altas horas de la noche, ¿le pediría que no llamara más tarde de una cierta hora?

Si usted estuviera hablando con otra persona que de pronto interrumpe la conversación para dirigirse a un tercero, ¿expresaría su irritación?

Si usted se encuentra en un restaurante elegante y considera que su bife está demasiado crudo, ¿le pide al mozo que lo haga cocinar un rato más?

Si el propietario del departamento que usted alquila no hiciera ciertos arreglos necesarios a pesar de haberlos prometido, ¿usted insistiría en ello?

Devolvería una prenda de vestir con fallas que compró unos días atrás?

Si una persona a quien usted respeta expresara opiniones con las que usted no está de acuerdo, ¿se atrevería a exponer su propio

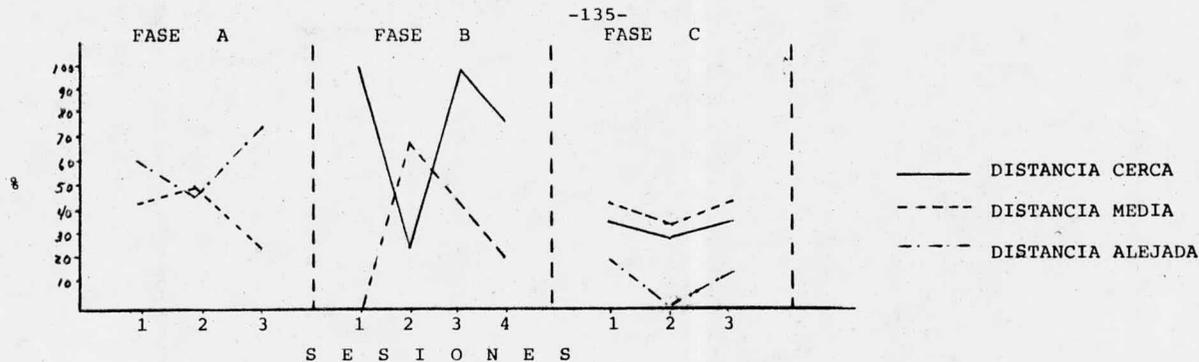
punto de vista?

¿Puede decir "no" cuando le hacen pedidos poco razonables?

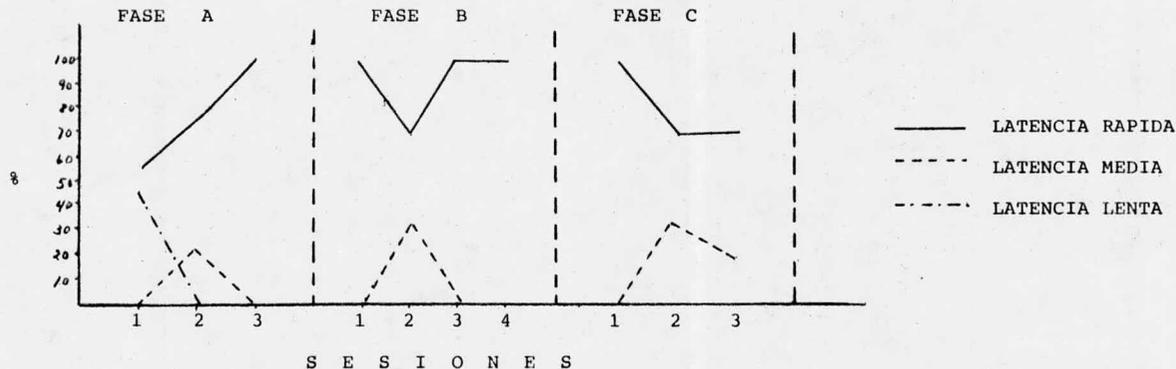
¿Considera que cada persona debe defender sus propios derechos?

APENDICE NO. 6

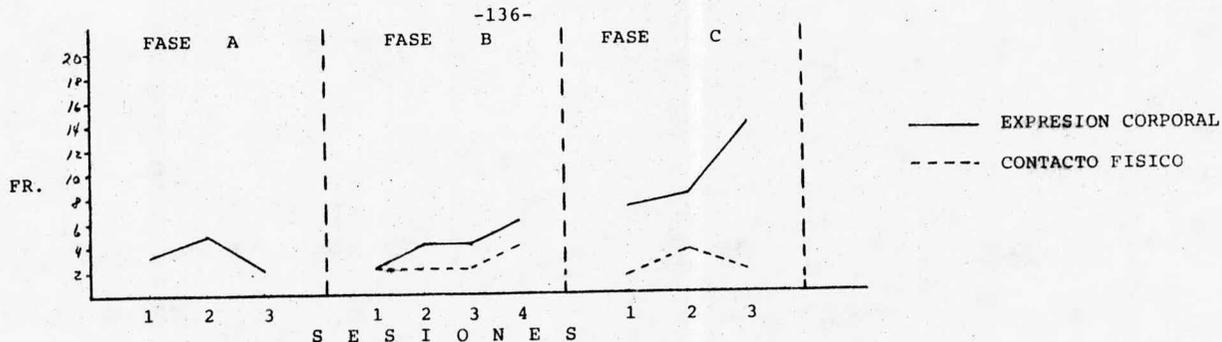
" GRAFICAS "



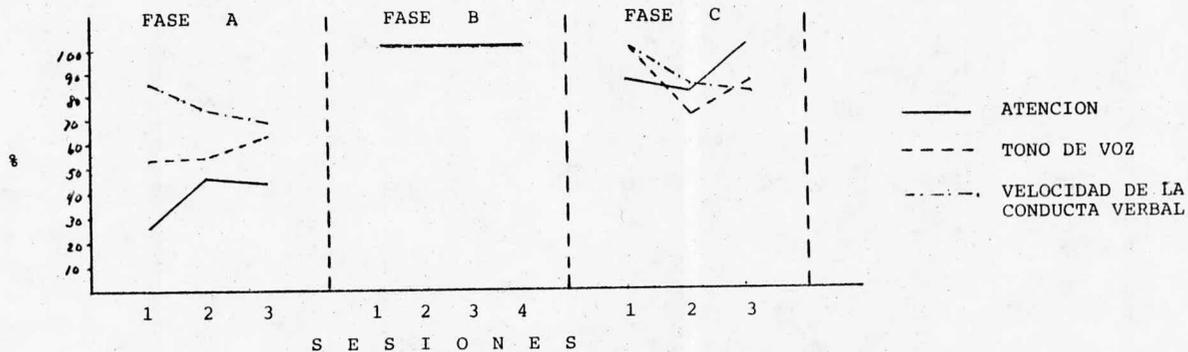
GRAFICA 1 PORCENTAJE DE FRECUENCIAS DEL SUJETO 1, EN LA CONDUCTA NO VERBAL: DISTANCIA CERCA, MEDIA Y ALEJADA, EN SUS FASES A, B Y C.



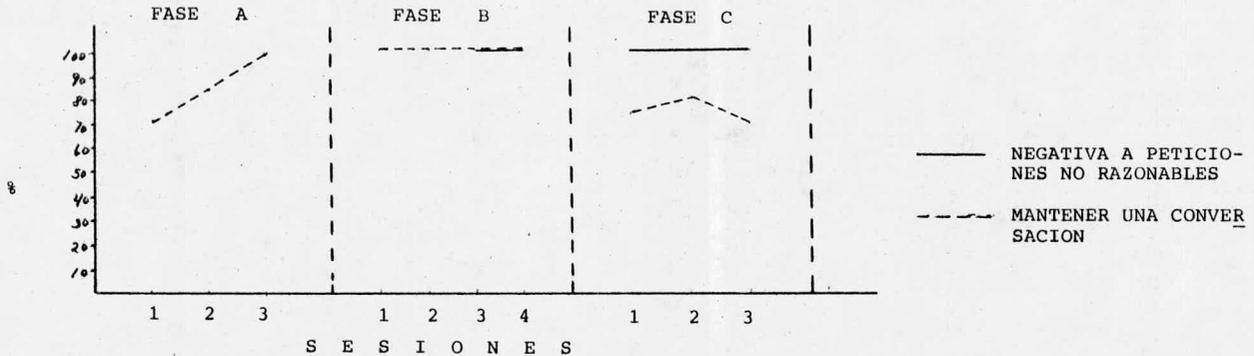
GRAFICA 2 PORCENTAJE DE FRECUENCIAS DEL SUJETO 1 EN LA CONDUCTA NO VERBAL: LATENCIA DE LA RESPUESTA RAPIDA, MEDIA Y LENTA EN SUS FASES A, B Y C.



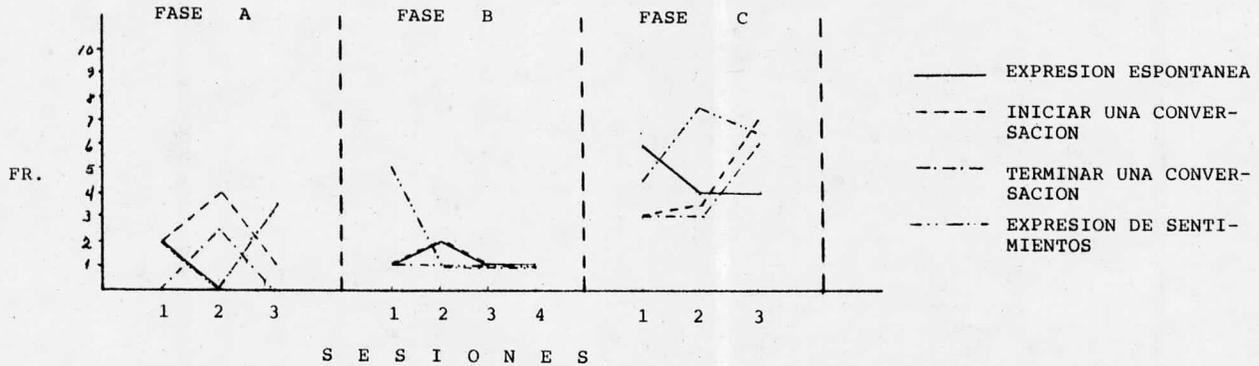
GRAFICA 3 FRECUENCIAS DEL SUJETO 1 EN LAS CONDUCTAS NO VERBALES:
EXPRESION CORPORAL Y CONTACTO FISICO, EN SUS FASES A, B Y C



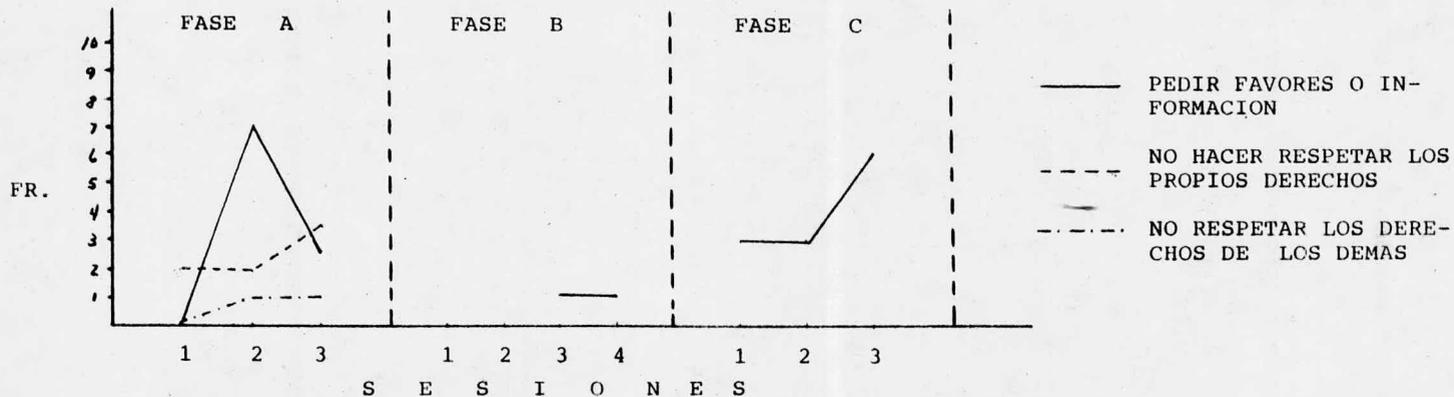
GRAFICA 4 PORCENTAJE DE FRECUENCIAS DEL SUJETO 1 EN LAS CONDUCTAS NO VERBALES: ATENCION, TONO DE VOZ Y VELOCIDAD DE LA CONDUCTA EN SUS FASES A, B Y C.



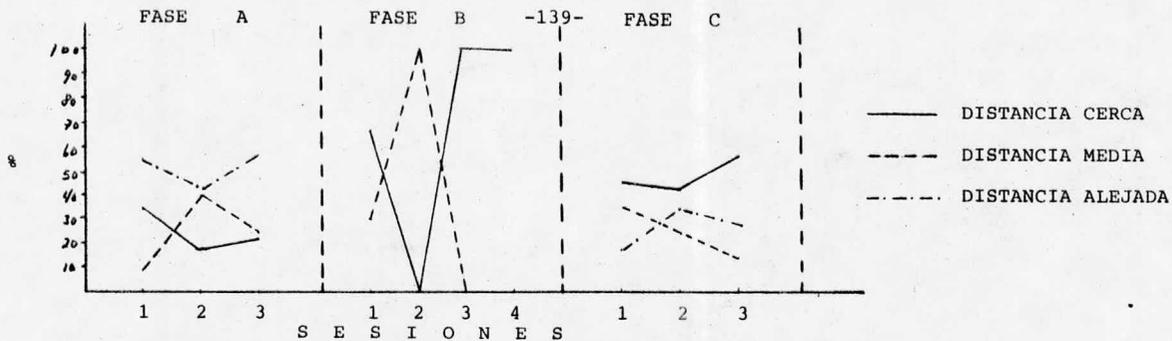
GRAFICA 5 PORCENTAJE DE FRECUENCIAS DEL SUJETO 1 EN LAS CONDUCTAS VERBALES: NEGATIVA A PETICIONES NO RAZONABLES Y MANTENER UNA CONVERSACION, EN SUS FASES A, B Y C.



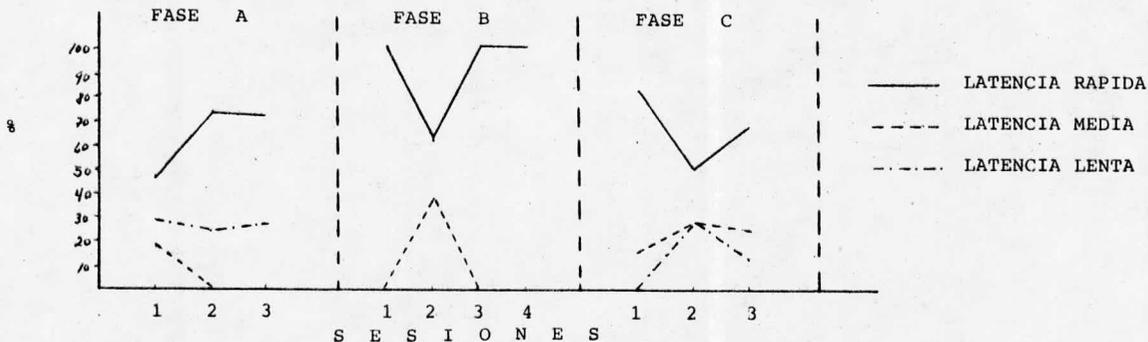
GRAFICA 6 FRECUENCIAS DEL SUJETO EN LAS CONDUCTAS VERBALES: EXPRESION ESPONTANEA, INICIAR UNA CONVERSACION, TERMINAR UNA CONVERSACION Y EXPRESION DE SENTIMIENTOS, EN SUS FASES A, B Y C.



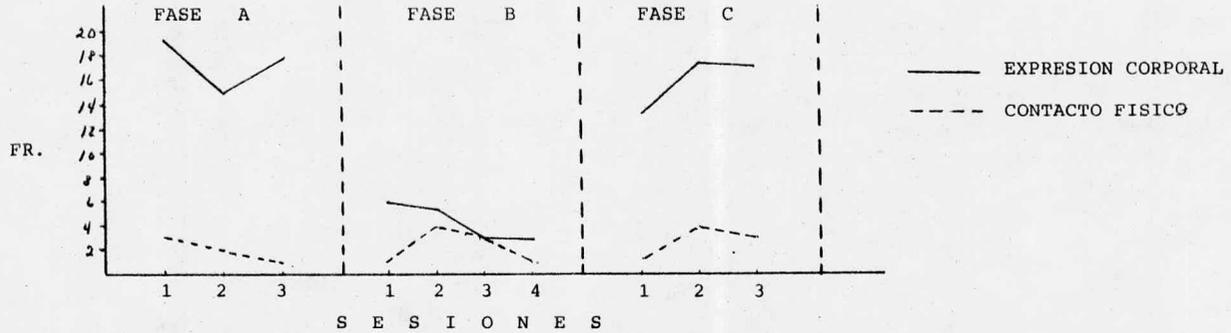
GRAFICA 7 FRECUENCIAS DEL SUJETO 1 EN LAS CONDUCTAS VERBALES: PEDIR FAVORES O INFORMACION, NO HACER RESPETAR LOS PROPIOS DERECHOS Y NO RESPETAR LOS DERECHOS DE LOS DEMAS, EN SUS FASES A, B Y C



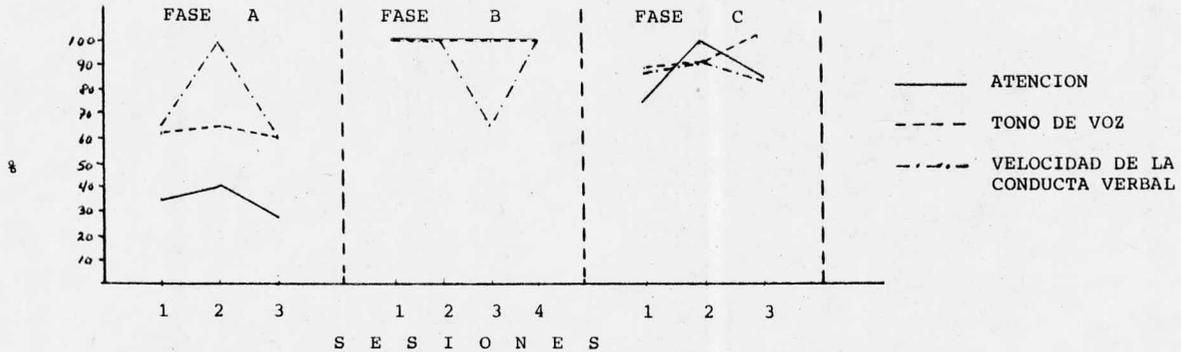
GRAFICA 8 PORCENTAJE DE FRECUENCIAS DEL SUJETO 2 EN LA CONDUCTA NO VERBAL: DISTANCIA CERCA, MEDIA Y ALEJADA, EN SUS FASES A, B Y C.



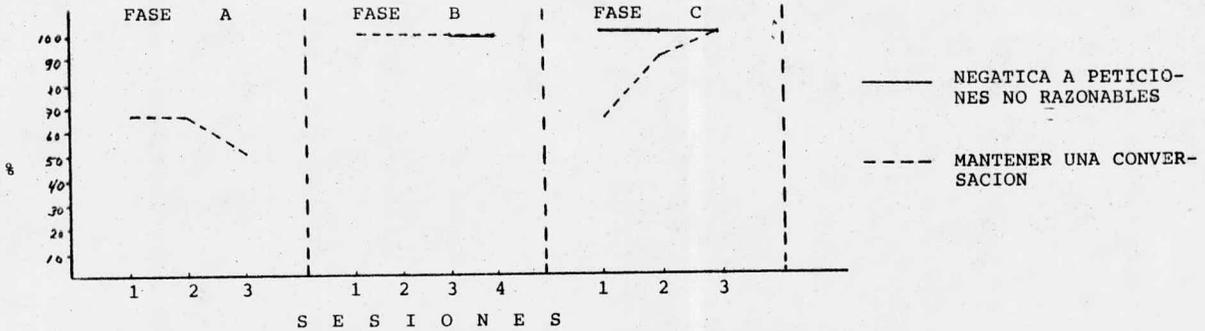
GRAFICA 9 PORCENTAJE DE FRECUENCIAS DEL SUJETO 2 EN LA CONDUCTA NO VERBAL: LATENCIA DE LA RESPUESTA RAPIDA, MEDIA Y LENTA, EN SUS FASES A, B Y C.



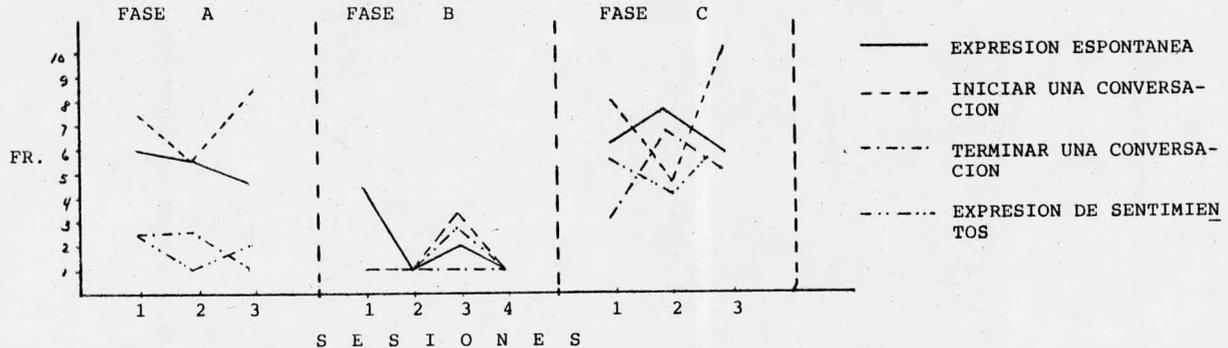
GRAFICA 10 FRECUENCIAS DEL SUJETO 2 EN LAS CONDUCTAS NO VERBALES EXPRESION CORPORAL Y CONTACTO FISICO, EN SUS FASES A, B Y C.



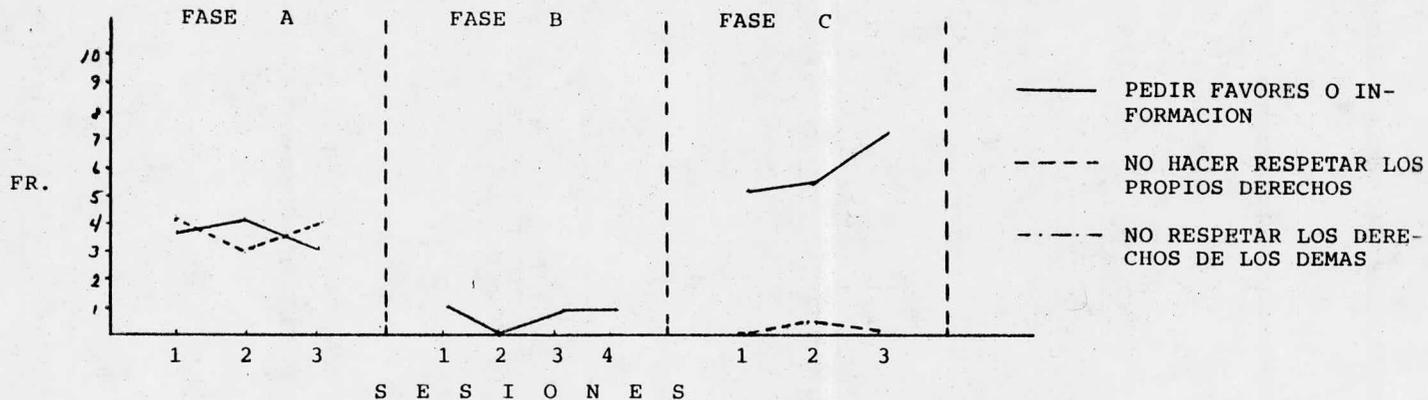
GRAFICA 11 PORCENTAJE DE FRECUENCIAS DEL SUJETO 2 EN LAS CONDUCTAS NO VERBALES: ATENCION, TONO DE VOZ Y VELOCIDAD DE LA CONDUCTA VERBAL, EN SUS FASES A, B Y C.



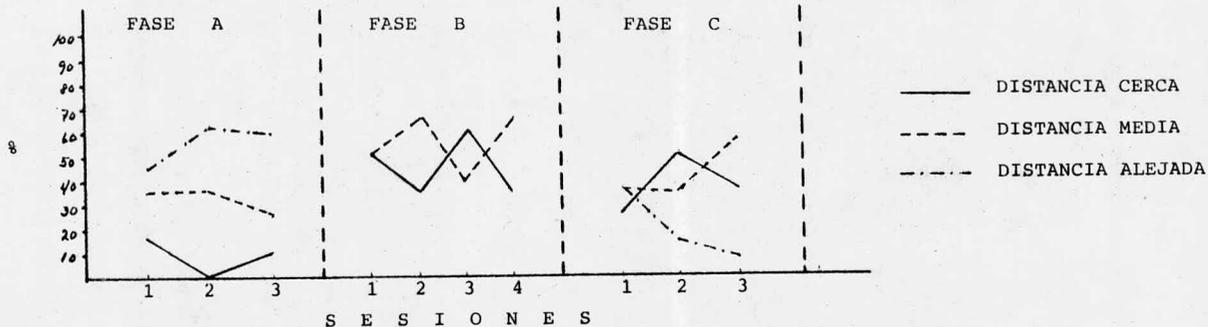
GRAFICA 12 PORCENTAJE DE FRECUENCIAS DEL SUJETO 2 EN LAS CONDUCTAS VERBALES: NEGATIVA A PETICIONES NO RAZONABLES Y MANTENER UNA CONVERSACION, EN SUS FASES A, B Y C.



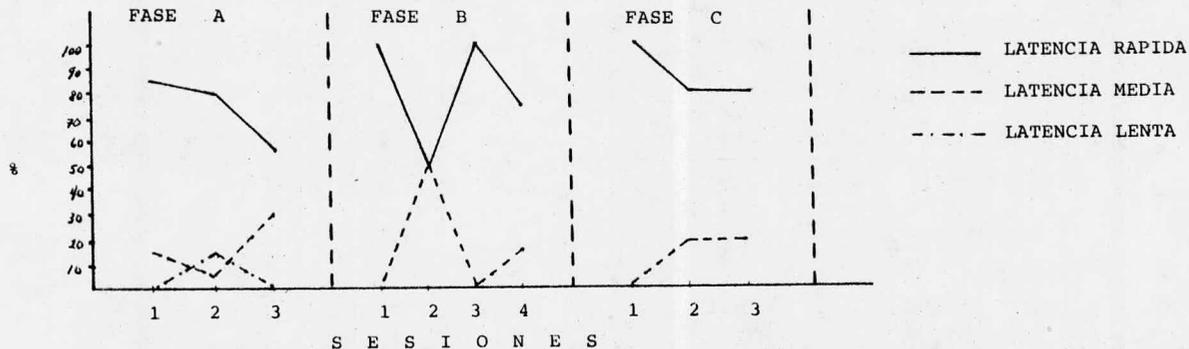
GRAFICA 13 FRECUENCIAS DEL SUJETO 2 EN LAS CONDUCTAS VERBALES: EXPRESION ESPONTANEA, INICIAR UNA CONVERSACION, TERMINAR UNA CONVERSACION Y EXPRESION DE SENTIMIENTOS, EN SUS FASES A, B Y C.



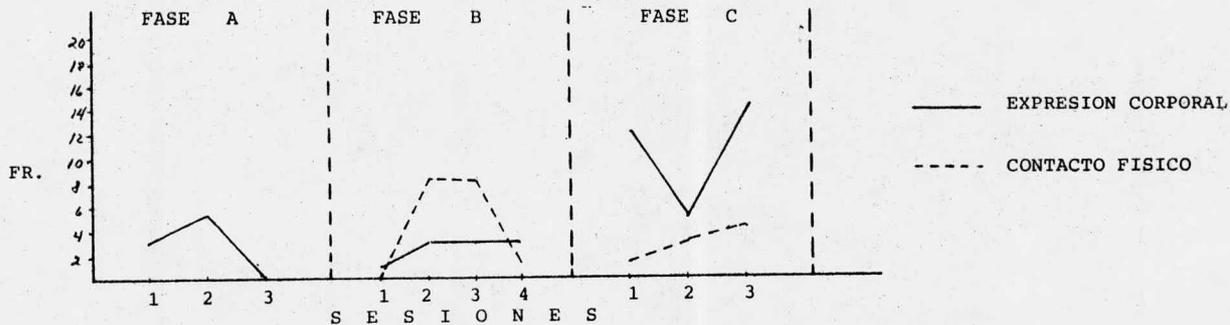
GRAFICA 14 FRECUENCIAS DEL SUJETO 2 EN LAS CONDUCTAS VERBALES: PEDIR O SOLICITAR FAVORES O INFORMACION, NO HACER RESPETAR LOS PROPIOS DERECHOS Y NO RESPETAR LOS DERECHOS DE LOS DEMAS, EN SUS FASES A, B Y C.



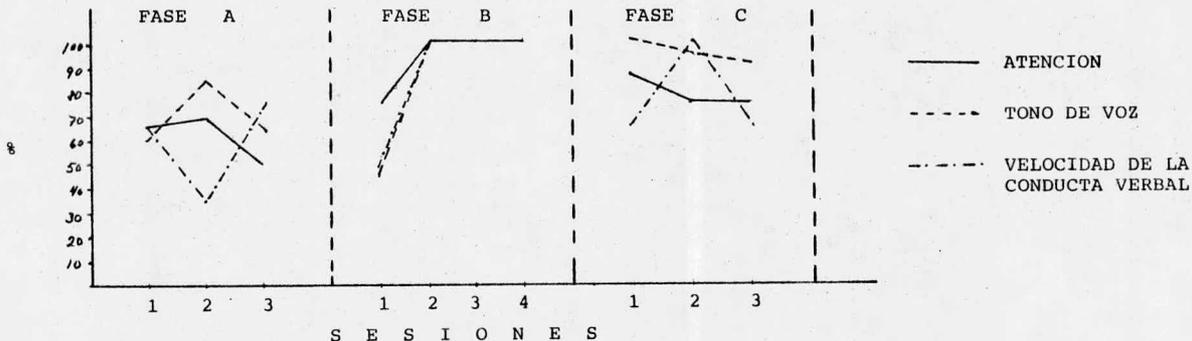
GRAFICA 15 PORCENTAJE DE FRECUENCIAS DEL SUJETO 3 EN LA CONDUCTA NO VERBAL: DISTANCIA CERCA, MEDIA Y ALEJADA, EN SUS FASES A, B Y C.



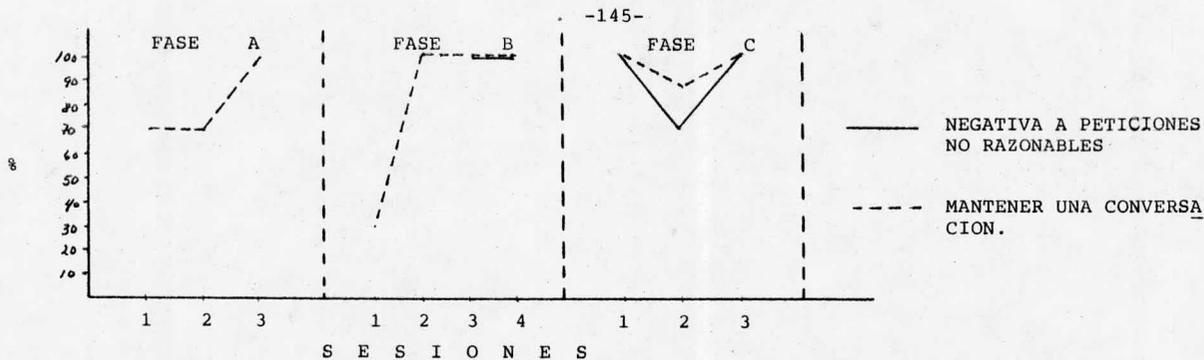
GRAFICA 16 PORCENTAJE DE FRECUENCIAS DEL SUJETO 3 EN LA CONDUCTA NO VERBAL: LATENCIA DE LA RESPUESTA RAPIDA, MEDIA Y LENTA, EN SUS FASES A, B Y C.



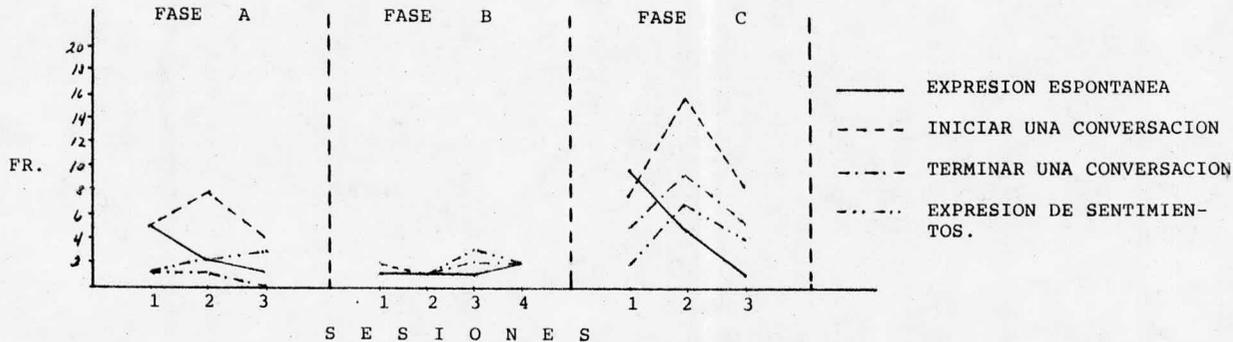
GRAFICA 17 FRECUENCIAS DEL SUJETO 3 EN LAS CONDUCTAS NO VERBALES: EXPRESION CORPORAL Y CONTACTO FISICO, EN SUS FASES A, B Y C.



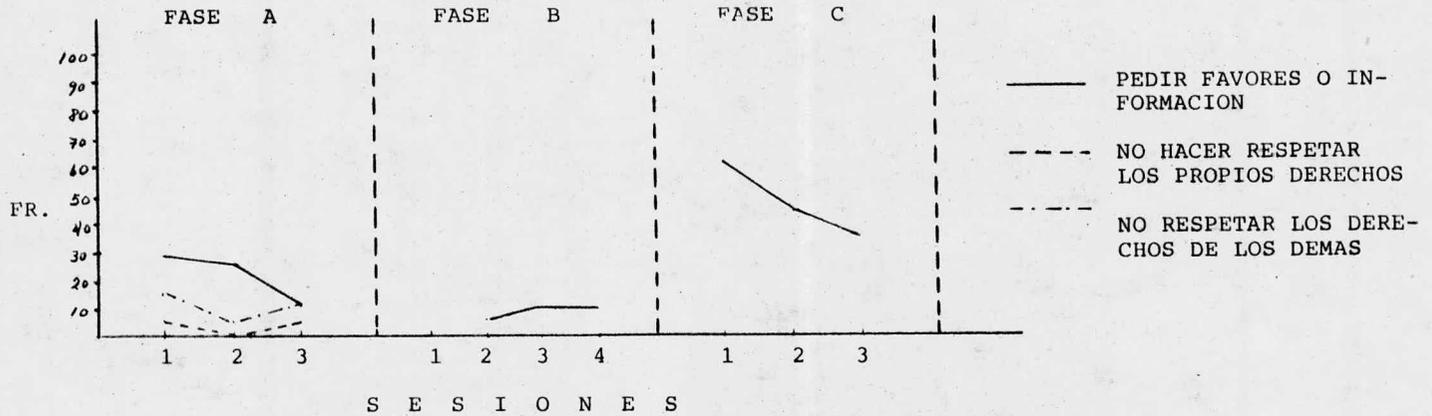
GRAFICA 18 PORCENTAJE DE FRECUENCIAS DEL SUJETO 3 EN LAS CONDUCTAS NO VERBALES: ATENCION, TONO DE VOZ Y VELOCIDAD DE LA CONDUCTA VERBAL, EN SUS FASES A, B Y C.



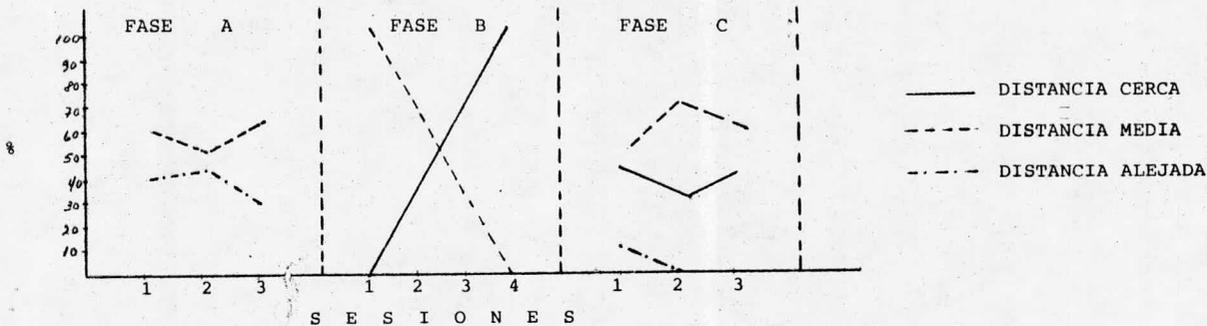
GRAFICA 19 PORCENTAJE DE FRECUENCIAS DEL SUJETO 3 EN LAS CONDUCTAS NEGATIVA A PETICIONES NO RAZONABLES Y MANTENER UNA CONVERSACION, EN SUS FASES A, B Y C.



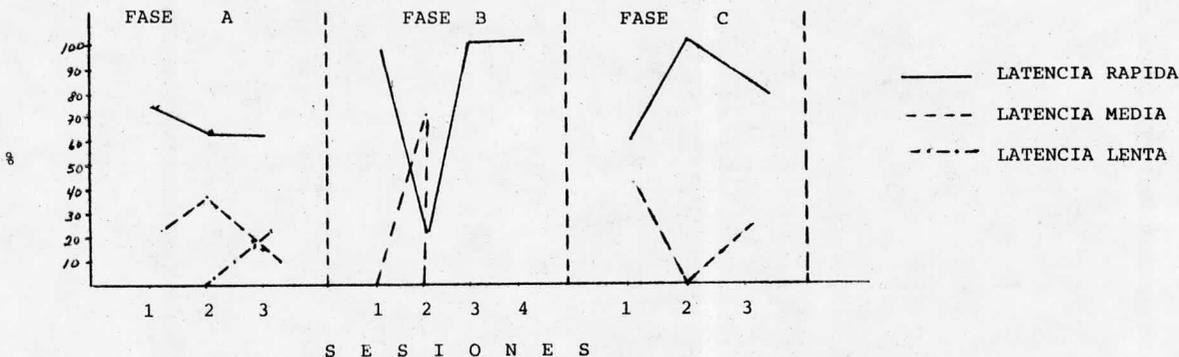
GRAFICA 20 FRECUENCIAS DEL SUJETO 3 EN LAS CONDUCTAS VERBALES: EXPRESION ESPONTANEA, INICIAR Y TERMINAR UNA CONVERSACION Y EXPRESION DE SENTIMIENTOS, EN SUS FASES A, B Y C.



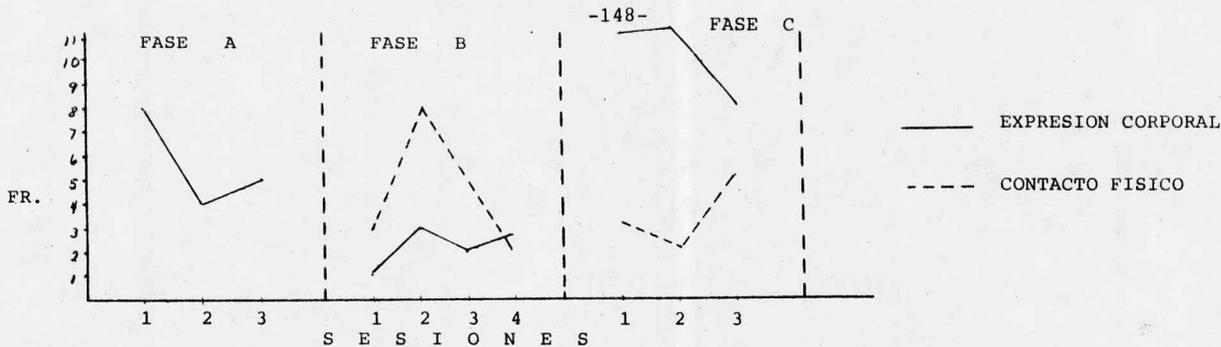
GRAFICA 21 FRECUENCIAS DEL SUJETO 3 EN LAS CONDUCTAS VERBALES: PEDIR FAVORES O INFORMACION, NO HACER RESPETAR LOS PROPIOS DERECHOS Y NO RESPETAR LOS DERECHOS AJENOS, EN SUS FASES A, B Y C.



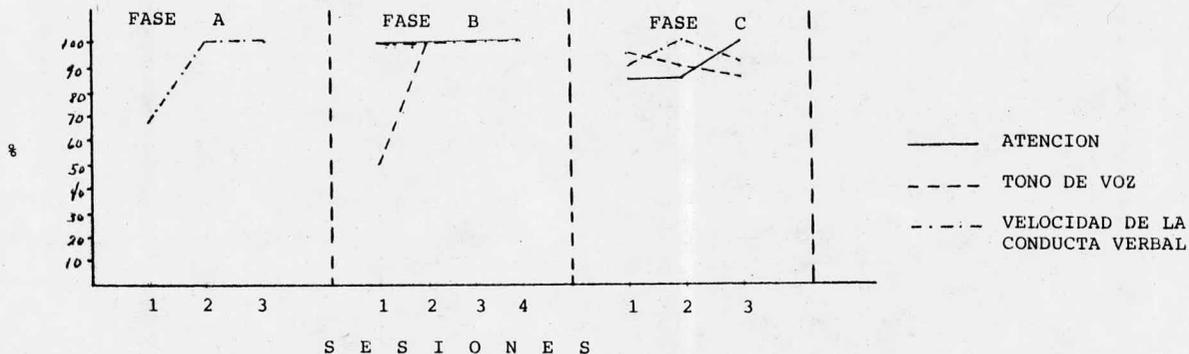
GRAFICA 22 PORCENTAJE DE FRECUENCIAS DEL SUJETO 4 EN LA CONDUCTA NO VERBAL: DISTANCIA CERCA, MEDIA Y ALEJADA, EN SUS FASES A, B Y C .



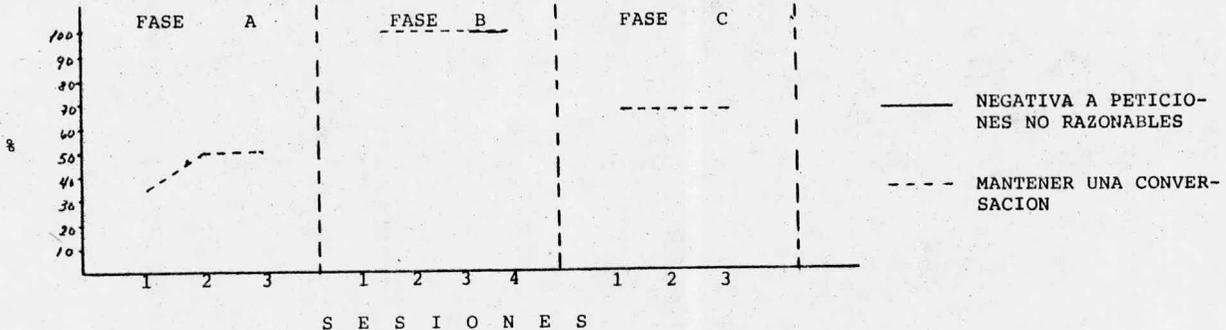
GRAFICA 23 PORCENTAJE DE FRECUENCIAS DEL SUJETO 4 EN LA CONDUCTA NO VERBAL: LATENCIA DE LA RESPUESTA RAPIDA, MEDIA Y LENTA, EN SUS FASES A, B Y C .



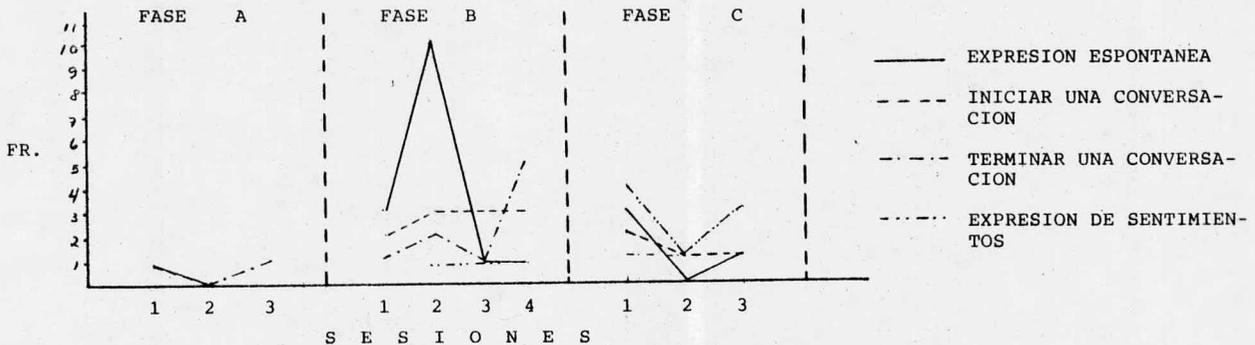
GRAFICA 24 FRECUENCIAS DEL SUJETO 4 EN LAS CONDUCTAS NO VERBALES: EXPRESION CORPORAL Y CONTACTO FISICO, EN SUS FASES A, B Y C.



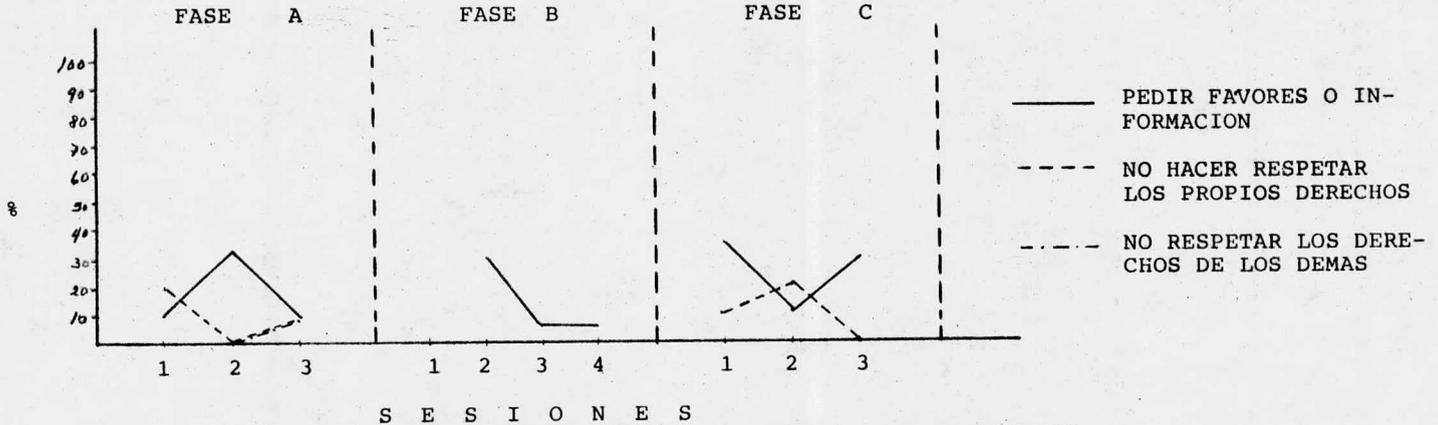
GRAFICA 25 PORCENTAJE DE FRECUENCIAS DEL SUJETO 4 EN LAS CONDUCTAS NO VERBALES: ATENCIÓN, TONO DE VOZ Y VELOC. DE LA COND. VERBAL, EN SUS FASES A, B Y C.



GRAFICA 26 PORCENTAJE DE FRECUENCIAS DEL SUJETO 4 EN LAS CONDUCTAS VERBALES: NEGATIVA A PETICIONES NO RAZONABLES Y MANTENER UNA CONVERSACION, EN SUS FASES A, B Y C.

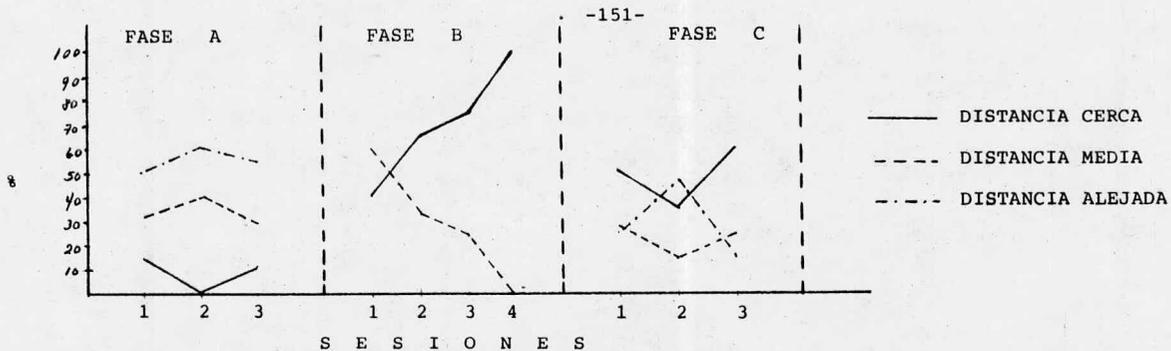


GRAFICA 27 FRECUENCIAS DEL SUJETO 4 EN LAS CONDUCTAS VERBALES EXPRESION ESPONTANEA, INICIAR Y TERMINAR UNA CONVERSACION Y EXPRESION DE SENTIMIENTOS, FASES A, B Y C.

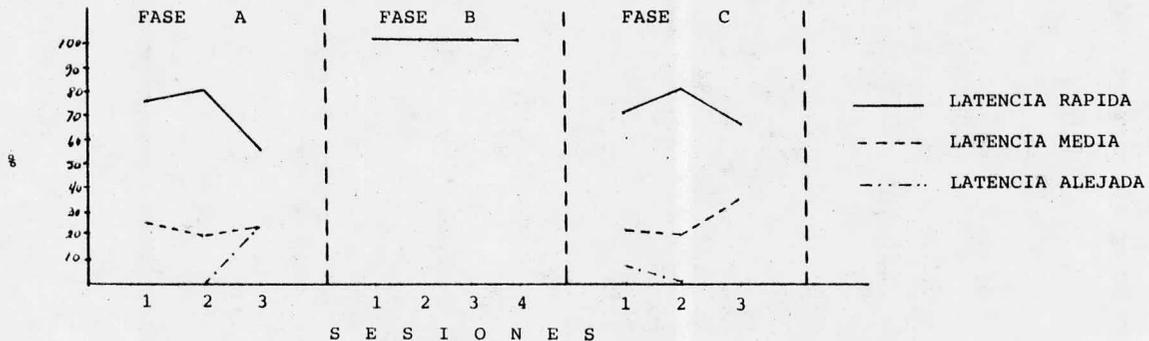


S E S I O N E S

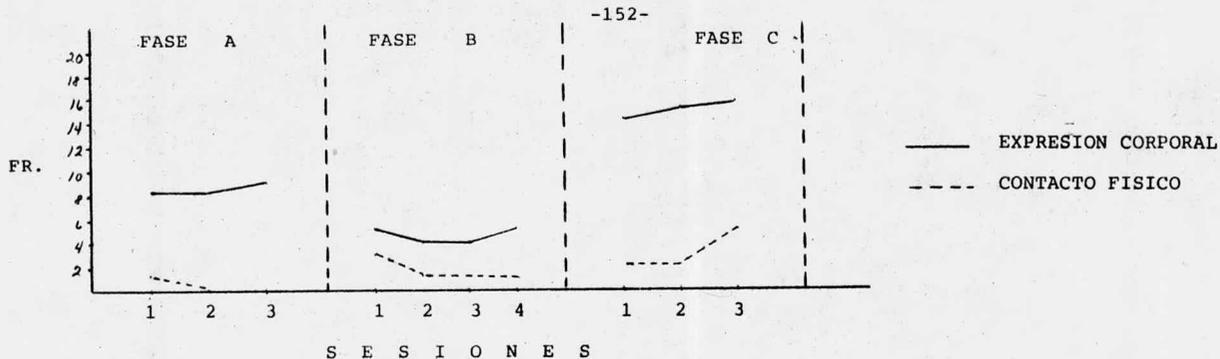
GRAFICA 28 FRECUENCIAS DEL SUJETO 4 EN LAS CONDUCTAS VERBALES: PEDIR FAVORES O INFORMACION, NO HACER RESPETAR LOS PROPIOS DERECHOS Y NO RESPETAR LOS DERECHOS DE LOS DEMAS, EN LAS FASES A, B Y C.



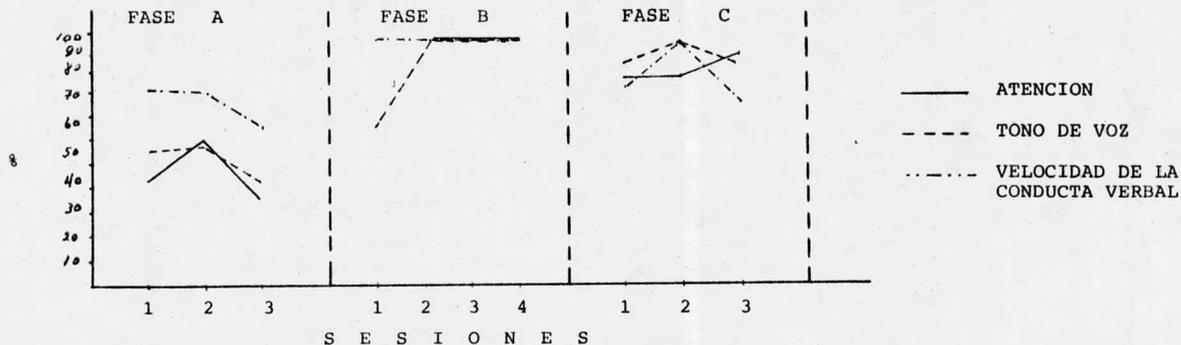
GRAFICA 29 PORCENTAJE DE FRECUENCIAS DEL SUJETO 5 EN LA CONDUCTA NO VERBAL: DISTANCIA CERCA, MEDIA Y ALEJADA, EN SUS FASES A, B Y C.



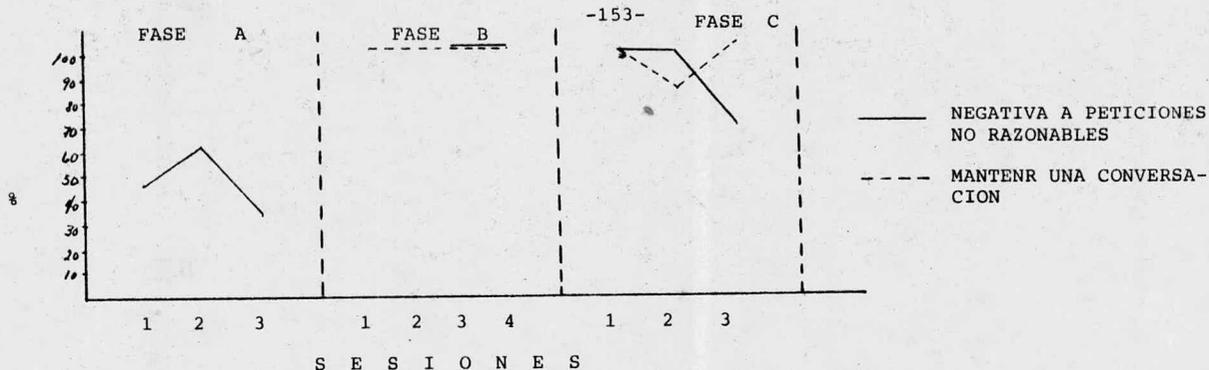
GRAFICA 30 PORCENTAJE DE FRECUENCIAS DEL SUJETO 5 EN LA CONDUCTA NO VERBAL: LATENCIA RAPIDA, MEDIA Y LENTA, EN SUS FASES A, B Y C.



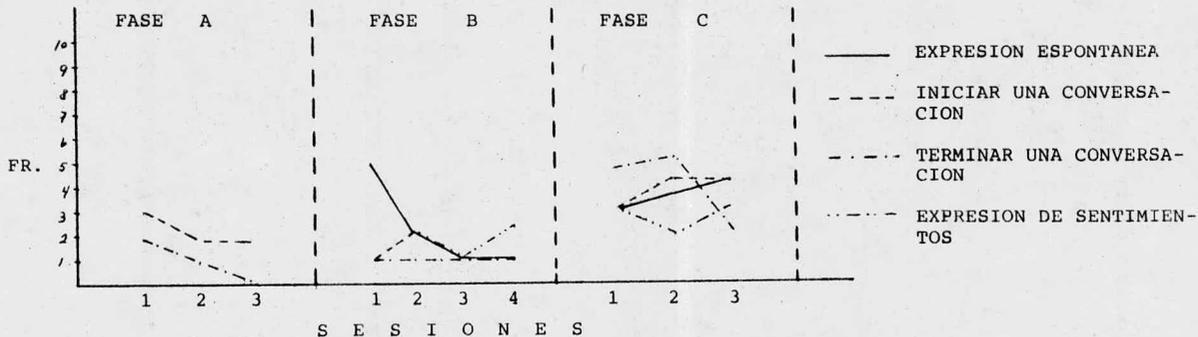
GRAFICA 31 FRECUENCIAS DEL SUJETO 5 EN LAS CONDUCTAS NO VERBALES: EXPRESION CORPORAL Y CONTACTO FISICO, EN SUS FASES A, B Y C.



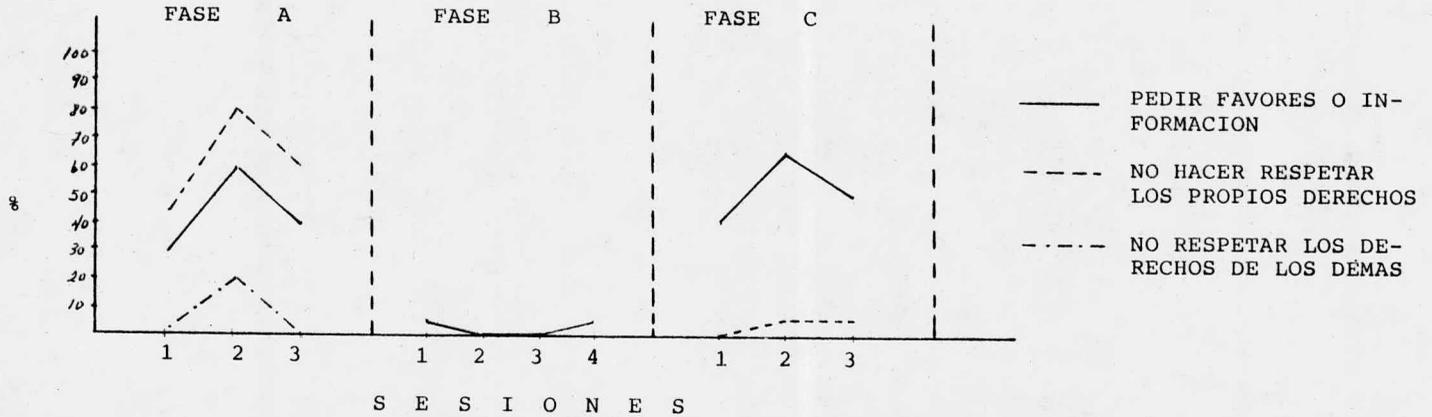
GRAFICA 32 PORCENTAJE DE FRECUENCIAS DEL SUJETO 5 EN LAS CONDUCTAS NO VERBALES: ATENCION, TONO DE VOZ Y VELOCIDAD DE LA CONDUCTA VERBAL, EN SUS FASES A, B Y C.



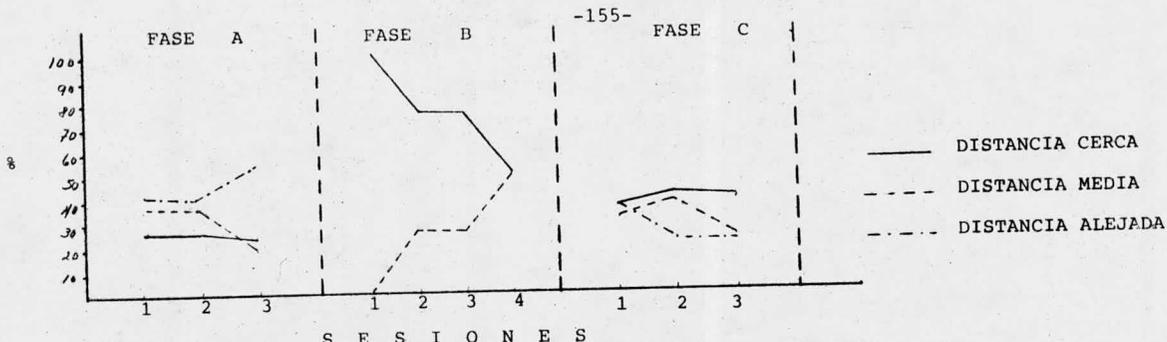
GRAFICA 33 PORCENTAJE DE FRECUENCIAS DEL SUJETO 5 EN LAS CONDUCTAS VERBALES: NEGATIVA A PETICIONES NO RAZONABLES Y MANTENR UNA CONVERSA-CION, EN SUS FASES A, B Y C.



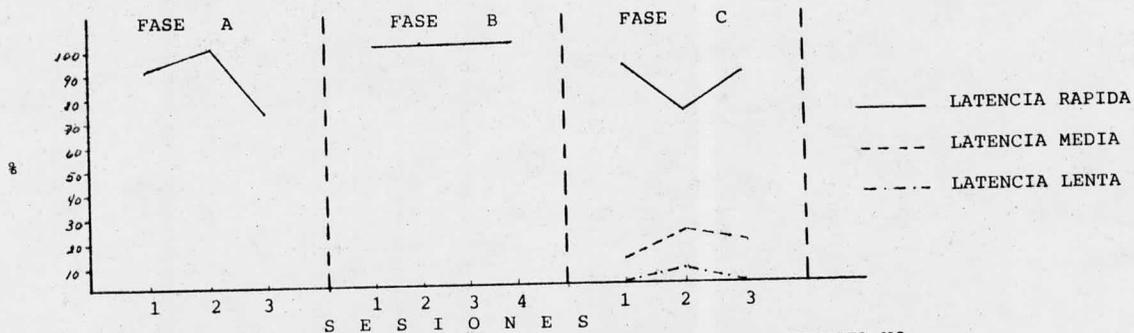
GRAFICA 34 FRECUENCIAS DEL SUJETO 5 EN LAS CONDUCTAS VERBALES: EXPRESION ESPONTANEA, INICIAR Y TERMINAR UNA CONVERSA-CION Y EXPRESION DE SENTIMIENTOS. EN SUS FASES A, B Y C.



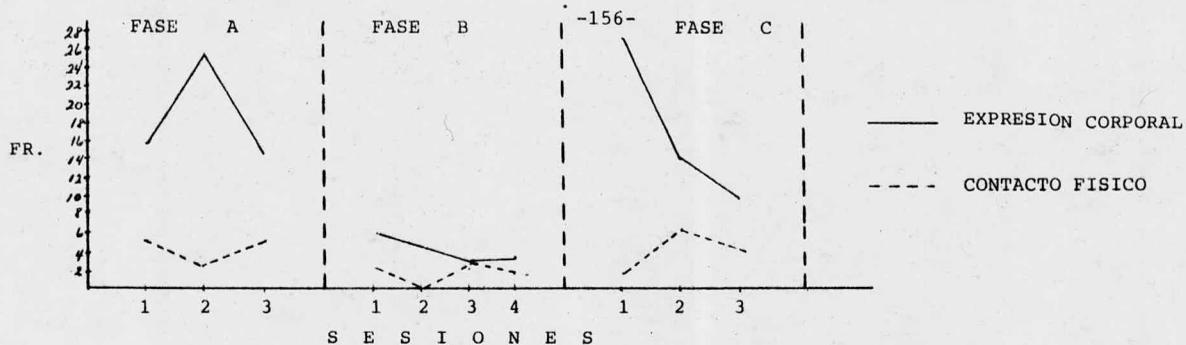
GRAFICA 35 FRECUENCIAS DEL SUJETO 5 EN LAS CONDUCTAS VERBALES: PEDIR FAVORES O INFORMACION, NO HACER RESPETAR LOS PROPIOS DERECHOS, Y NO RESPETAR LOS DERECHOS DE LOS DEMAS, EN SUS FASES A, B Y C.



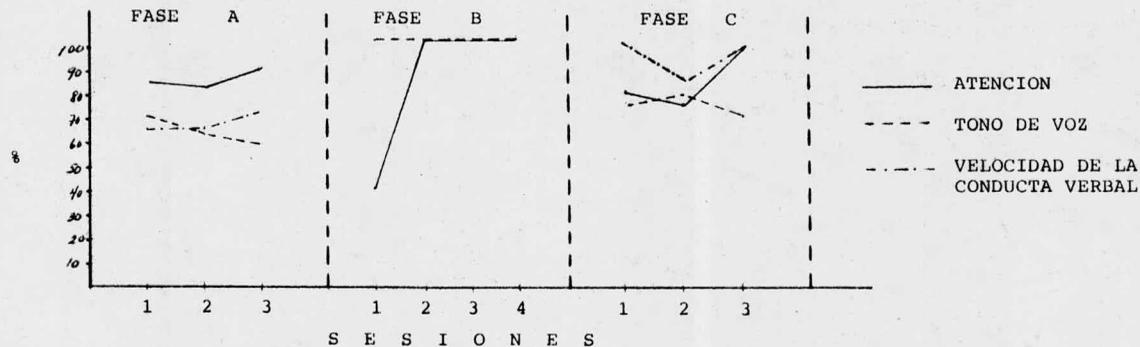
GRAFICA 36 PORCENTAJE DE FRECUENCIAS DEL SUJETO 6 EN LA CONDUCTA NO VERBAL: DISTANCIA CERCA, MEDIA Y ALEJADA, EN SUS FASES A, B Y C.



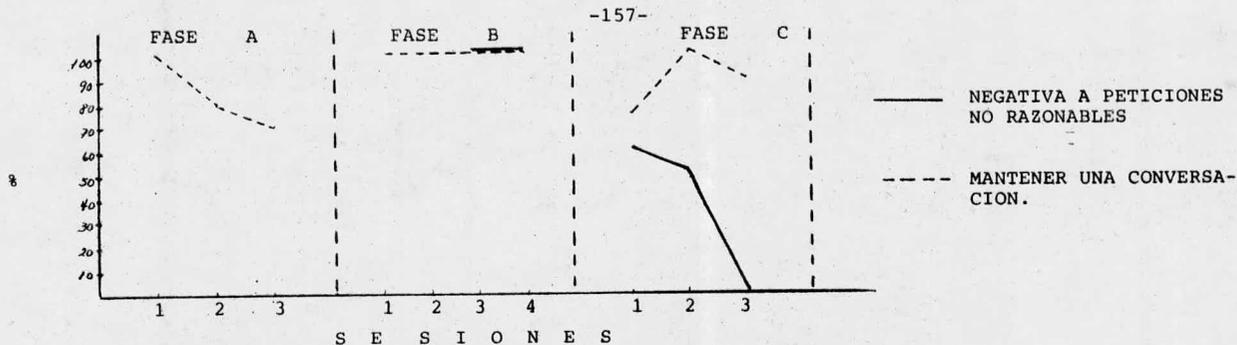
GRAFICA 37 PORCENTAJE DE FRECUENCIAS DEL SUJETO 6 EN LA CONDUCTA NO VERBAL: LATENCIA DE LA RESPUESTA RAPIDA, MEDIA Y LENTA, EN SUS FASES A, B Y C.



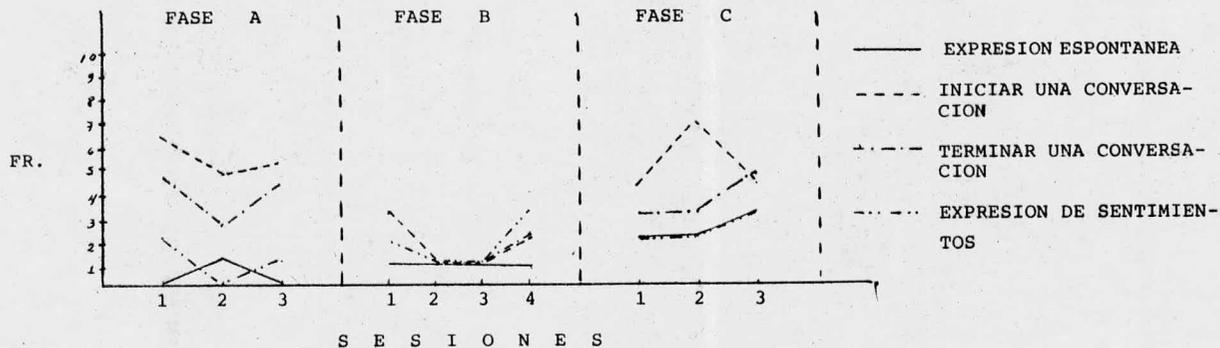
GRAFICA 38 FRECUENCIAS DEL SUJETO 6 EN LAS CONDUCTAS NO VERBALES:
EXPRESION CORPORAL Y CONTACTO FISICO, EN SUS FASES A, B Y C.



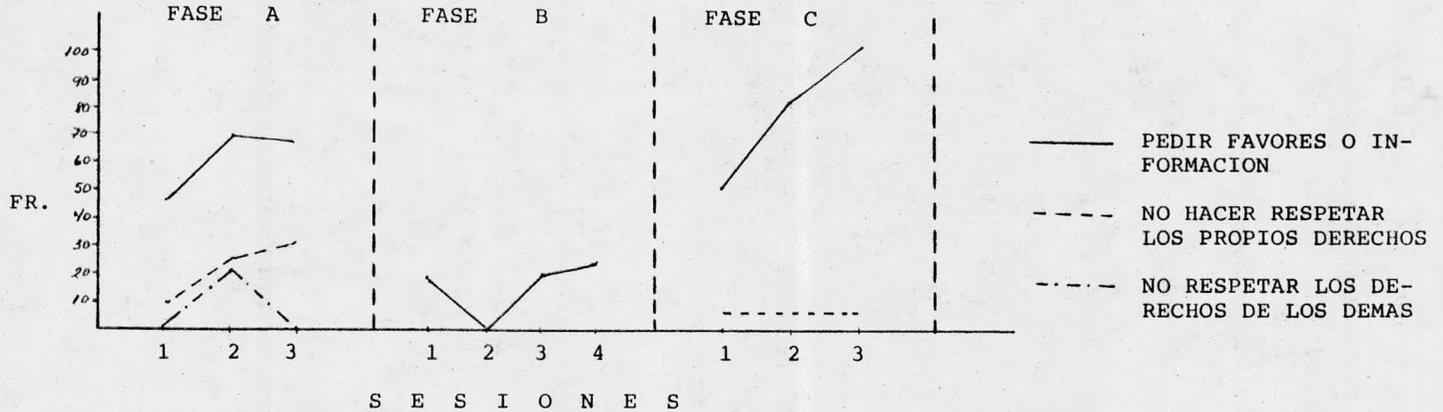
GRAFICA 39 PORCENTAJE DE FRECUENCIAS DEL SUJETO 6 EN LAS CONDUCTAS
NO VERBALES: ATENCION, TONO DE VOZ Y VELOCIDAD DE LA
CONDUCTA VERBAL, EN SUS FASES A, B Y C.



GRAFICA 40 PORCENTAJE DE FRECUENCIAS DEL SUJETO 6 EN LAS CONDUCTAS VERBALES: NEGATIVA A PETICIONES NO RAZONABLES Y MANTENER UNA CONVERSACION, EN SUS FASES A, B Y C.



GRAFICA 41 FRECUENCIAS DEL SUJETO 6 EN LAS CONDUCTAS VERBALES: EXPRESION ESPONTANEA, INICIAR Y TERMINAR UNA CONVERSACION Y EXPRESION DE SENTIMIENTOS, EN SUS FASES A, B Y C.



GRAFICA 42 FRECUENCIAS DEL SUJETO 6 EN LAS CONDUCTAS VERBALES: PEDIR FAVORES O INFORMACION, NO HACER RESPETAR LOS PROPIOS DERECHOS Y NO RESPETAR LOS DERECHOS DE LOS DEMAS, EN SUS FASES A, B Y C.

APENDICE NO. 7

DINAMICA DE GRUPO:

"Pares y Cuartetos"

EJERCICIO PARES Y CUARTETAS

USOS:

- Ruptura de tensión inicial
- Logro de un mayor conocimiento del grupo

RECURSOS MATERIALES:

- Un salón suficientemente amplio para que las parejas puedan dialogar y no interfiera el ruido.

DURACION:

- De 30 a 53 minutos.

TAMAÑO DEL GRUPO:

- Ilimitado pero en números pares.

DISPOSICION DEL GRUPO:

- Libre

INSTRUCCIONES ESPECIFICAS:

- La presentación debe hacerse sin formulismos. El instructor no debe mencionar con anterioridad el que posteriormente se presentarán cada uno de los participantes.

DESARROLLO:

- Cada persona busca a un compañero, que debe ser aquél con el que se sientan más distantes en ese momento.
- El que decida tomar primero la palabra, se le denominará "A", a la otra persona se le denominará "B".
- Durante 5 minutos, "A" platica de sí mismo tanto como pueda. "B" no puede contestar ni preguntar nada solamente debe escuchar.
- Se sigue el mismo paso, pero ahora "A" escucha y "B" habla.
- Cada pareja debe seleccionar a otra que en ese momento la sienta distante.
- Ambas parejas comparten su experiencia anterior durante 15 minutos.
- Se analizan las sensaciones y sentimientos del grupo.

"PRIMERA EVALUACION"

APENDICE NO. 8

NOMBRE _____

FECHA _____

Instrucciones:

Conteste las preguntas que a continuación se le plantean.

- 1.- Defina asertividad

- 2.- Mencione tres ventajas que adquiere una persona al actuar asertivamente.

- 3.- En qué situaciones no es conveniente mostrarse asertivo.

- 4.- Mencione los tipos de relaciones que podemos establecer con los demás.

- 5.- Mencione cuáles son las formas que una persona tiene para reaccionar ante un conflicto creado con otra persona.

- 6.- Mencione cuál es el derecho asertivo primordial que como persona poseemos y del cual se derivan todos los demás derechos asertivos.

- 7.- Mencione los dos puntos básicos para enfrentarnos a cualquier tipo de crítica ya sea real o imaginaria.

APENDICE NO. 9

"SITUACIONES-OBJETIVO PROBLEMA"

1. Usted se encuentra en su lugar de trabajo y son las 6:50 - p.m., tiene un compromiso saliendo de su trabajo, ve venir a su jefe quien le pide se quede horas extras para realizar un trabajo atrasado, está no es la primera vez que se lo pide a usted, argumentando que sólo puede "confiar en usted"
2. Un compañero de trabajo le pide le compre una enciclopedia y usted no desea comprarla, pero él insiste.
3. Se encuentra usted en su mesa de trabajo con algunos compañeros, los cuales se encuentran platicando sobre la propuesta del nuevo horario de trabajo, usted no está de acuerdo - con ellos y se los hace ver.
4. Su jefe se encuentra exponiéndole una forma de realizar un trabajo, usted cree tener una mejor idea.
5. Se encuentra en su lugar de trabajo, ve venir a una compañera de trabajo, usted inicia y mantiene una conversación con ella.
6. Se encuentra usted en su mesa de trabajo, realizando un trabajo que debe entregar en pocos minutos y aún le falta mucho por hacer, viene un compañero que quiere platicar con usted.
7. Usted tiene una cita con el director de la coordinación, llega a la hora indicada, pero éste último se encuentra ocupa- do, por lo que debe esperar. Cerca de usted se encuentra una - persona que es compañero de otra oficina y se pone a plati- car con él.
8. Usted necesita información de otra oficina, se dirige a ésta y le pide a la secretaria indicada para atender este tipo de asuntos, ella en lugar de atenderlo se pone a platicar con - sus compañeras.
9. Usted necesita una fuerte cantidad de dinero pues se encuen- tra enfermo un familiar. Va a pedirle ayuda a un compañero de trabajo, amigo suyo.
10. Se encuentra en su oficina, acaba de llegar y lleva un traje nuevo, un compañero suyo le alaga su buen gusto.
11. Usted desea expresar aprecio y amistad a un compañero de -- trabajo, al cual estima verdaderamente.

12. Usted expresa a un compañero de trabajo su agradecimiento por la ayuda que le dió en la realización de un trabajo.
13. Usted se encuentra en su lugar de trabajo, viene un compañero que empieza a criticarle desde su forma de vestir, -- hasta su forma de trabajar.
14. Se encuentra usted en su oficina y va con su jefe con el fin de conseguir un aumento de sueldo, él le dice que aún no se lo merece.
15. Usted acaba de recibir un dinero con el que no espera contar, un compañero suyo se entera y viene a pedirle prestado, usted no quiere prestarle.
16. Es viernes, son las 3 a.m. y no va a venir a trabajar en la tarde, a usted se le olvida que un compañero le pidió dejar unos papeles sobre su escritorio. Llega el lunes y su compañero le reclama.
17. Usted necesita una fuerte cantidad de dinero. Va a pedirle a un compañero, amigo suyo y él se lo niega.
18. Usted no está de acuerdo en la forma de ser que un compañero se comporta con usted, por lo que le pide un cambio para con usted.
19. Usted está en una reunión con unos amigos, inicie, mantenga y termine una conversación con uno de ellos.
20. Su jefe le pidió hiciera usted un pedido muy importante, a usted se le olvida hacerlo, su jefe viene y le pregunta por el.
21. Un amigo suyo se gasta un dinero que usted le dió a guardar.
22. Su compañera de trabajo toma cosas que le pertenecen a usted, por lo que usted le pide deje de hacerlo.
23. Usted compra un radio defectuoso, por lo que pide un cambio o su reembolso.
24. En el cine dos personas no le dejan atender adecuadamente la película, usted les pide silencio.
25. Usted está formado en una cola para comprar unos boletos para el teatro, una persona llega y se coloca enfrente de usted, motivo por el cual usted le pide se salga y se forme en el lugar correcto. (al final de la cola).

APENDICE NO. 10

"EJEMPLO DE UNA TAREA"

NOMBRE DE LA TECNICA	CON QUIEN	RESULTADO DE LA TECNICA	COMO NOS SENTIMOS	EJEMPLOS
AUTORREVELACION	Una amiga		Bien	Aurora me comenta que se va a ir de paseo a Oaxaca, que es muy -- bonito, le digo que a mí me lo -- parece también, pero que en Agosto es más agradable la temperatura.
COMPROMISO VIABLE	Mi hermana		A gusto	Mi hermana Yola me pidió prestado el vestido rosa, insistió por que tiene una fiesta, me negué -- nuevamente arguyendo que lo voy a usar, insiste en que va a estar en la fiesta una persona que le interesa mucho, me vuelvo a negar, hasta que convenimos en -- que a cambio me prestará uno -- de sus vestidos.
DISCO RAYADO	Un comerciante		Satisfecha por el logro	Fui a devolver a un empleado una prenda de ropa que está fallada, la entrego y le digo que la cambie, y contesta que en esa marca ya no hay ni el estilo, ni talla pero que tiene de otra marca, le digo no me interesa, quiero que me devuelva el dinero, - que es de mejor calidad, la otra prenda, - es probable, pero quiero mi dinero....acaba por entregarme el - dinero.
INTERROGACION NEGATIVA	Un compañero		Molesta	Fue a verme Pedro para decirme - que por no haberle entregado a - tiempo los recibos cancelados, - tuvo que trabajar hasta tarde, - contesté es probable, porque --- crees que fue así?, su molestia era porque tenía un compromiso - que no cumplió.
LIBRE INFORMACION	Una amiga		Bien	Visité a Verónica y después de - saludarla, le pregunté si se sentía a gusto en su Oficina, si le agrada, dice que muy contenta y con la oportunidad de adquirir - conocimiento u más sueldo.

APENDICE NO. 11

"EVALUACION FINAL"

Instrucciones:

-169-

Relacione ambas columnas y escriba en el paréntesis la letra que corresponda.

Su característica fundamental es la persistencia, es decir, en repetir una y otra vez lo -- que queremos, sin enojarnos, irritarnos ni levantar la voz. ()

Revelar de manera asertiva información acerca de nosotros mismos (como pensamos, sentimos y reaccionamos ante la información recibida de -- nuestro interlocutor.()

Forma de responder frente a un cumplido, elogio o expresión de afecto en el cual sospechamos que tratan de adularnos ()

Cuando comprendemos que no está en juego el -- respeto que sentimos por nosotros mismos. Podemos utilizarla en cuestiones materiales.()

Forma de enfrentarnos ante una crítica en la -- cual pedimos se nos digan más cosas acerca de nosotros mismos o de nuestro comportamiento -- que puedan ser negativas y en la que se espera lograr que nuestro interlocutor se muestre a la vez asertivo. ()

Información que los demás nos ofrecen acerca -- de sí mismos y que no hemos solicitado ni comen-- tado. ()

Forma de reaccionar ante una crítica, en la cual no nos interesa que la relación con nuestro interlocutor progrese.

Forma de reaccionar asertivamente ante nuestros propios errores sin sentirnos mal frente a las críticas provocadas por dichos errores.()

Forma de reaccionar asertivamente frente a los cumplidos, elogios o expresiones de afecto. ()

- 1.- Autorrevelación
- 2.- Compromiso Viable
- 3.- Disco Rayado
- 4.- Interrogación Negativa
- 5.- Libre Información
- 6.- Interrogación Positiva
- 7.- Banco de Niebla
- 8.- Aersión Positiva
- 9.- Retroinformación Negativa
- 10.- Aersión Negativa

NOMBRE _____
FECHA _____

B I B L I O G R A F I A

- Alberti, R.E. y Emmons, M.L. Your Perfect Right: A guide to assertive Behavior (2a. ed) San Luis: Impact, 1974.
- Argyle, M. Non-Verbal communication in human social interaccion. En R.A. Hinde (ed): Non verbal Communication. Cambridge University Press, 1972.
- Argyle M. y Dean J. Eye-contact, distance and affiliation Sociometru, 1965
- Argyle, Salter, Nicholson, Williams y Burgess. The comunication of inferior and superior attitudes by verbal and non-verbal signals. British Journal of social and Clinical Psychology, 1970.
- Bates y Zimmerman: Toward the development of a screening scale for assertive training. Psychological reports, 1971.
- Bourchard, Valiquette y Natel. Etude Psychométrique de la traduction Francaise de l'échelle Rathus d'assertion comportementale. Revue de Modification du comportement, 1975.
- Caceres David y Siliceo A. Planeación de Vida y Carrera Ed. Limusa, México, 1983.
- Cattell, R.B. The scientific study of Personality. Harmondsworth: Penguín, 1965.
- Davison G.C. Systematic Desensitization as a Counter Conditioning Process. Journal of Abnormal Psychology, 1968
- Davison Y Wilson. Attitudes of Behavior Therapist Toward Homosexuality . Behavior Therapy, 1973.
- Egglund Steven. Relaciones Humanas en los negocios Ed. South-Western U.S.A, 1979
- Eisler, R.M. Hersen, M., Miller, P.M. y Blanchard, E.B. Situational Determinants of Assertive Behaviors. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 1973, 43, 330-340.
- Eisler, R.M. Miller, P.M. y Hersen, M. Components of assertive Behavior. Journal of Clinical, Psychology, 1977, 29, 295-299.

- Ekman P. Non-Verbal Leakage and clues to deception . Psychiatry 1969.
- Ellgring, J.H. y Clarke, A.H. Looking behavior: intended social signal or indicator of internal information processing. Comunicación presentada al congreso de la Animal Behavior Society, Bondler, 1976.
- Ellis A. Reason and Emotion in Psychotherapy. Nueva York: Stuart, 1978 (10, 15).
- Exline, R.V. y Winters, L.C. Affective relations and mutual gase in dyads. En S. Tomkins y C. Izzard (eds) Affect, Congnition and personality. Nueva York, 1965.
- Fensterheim y Baer. No diga SI cuando quiera decir NO. Ed. -- Grijalbo, México, 1977.
- Friedman, O.H. The effects of modeling and role-playing on assertive behavior. Nueva York, 1971.
- Galassi, J.P., Delo, J.S., Galassi, M.D. y Bastien, S. The college self expression scale: a measure of assertiveness. Behavior Therapy, 1974, 5,165-171.
- Galassi, J.P. y Galassi, M.D. Validity of Measure of assertiveness . Journal of Counseling. Psychology 1975.
- Gay, M.L., Hollandsworth, J.G. y Galassi, J.P. An assertiveness Inventory for adults. Journal of couseling. Psychology, 1975.
- Hersen, M. y Bellack, A.S. A multiple-baseline. Analysis of social skills training in chronic schizophrenics. Journal of Applied Behavior Analisis, 1976, 9, 239-246.
- Hersen, M. y Eisler, R.M. Social Skill training. En W.E. Craighead, A.E. Kasdin y M.J. Mahony (eds), Behavior Modification Principles, issues and Applivations. Boston: Houghton Mifflin, 1976.
- Hollandsworth J. Further. Investigation of the relationship between Expressed social fear and assertiveness Behavior Research and Therapy, 1977, 14, 85-87.

- Jakubowski, P. y Lacks, P. Assessment procedures in assertion training. *Counseling Psychologist*, 1975, 5, 84-90.
- Jakubowski-Spector. Self-assertive training procedures for Women. En D. Cartes y E. Rawlings (eds) *Psychotherapy with women spring field. III: Charles C. Thomas, Facilitating the growth of Women thorough assertive training the counseling Psychologist*, 1973.
- Jiménez O. Alvaro. Análisis experimental de la conducta. Aplicado al escenario industrial. Ed. Trillas, México, 1976.
- Jiménez O. Alvaro Un ensayo sobre interacción humana en el trabajo. En prensa, 1980.
- Kasdin y Wilconson. Effects of covert modeling, multiple models and model reinforcement on assertive behavior. *Behavior Therapy*, 1976.
- Kendon A. Some functions of gaze direction social interaction. *Acta Psychological*, 1976.
- Kirschner, N.M. Generalization of Behaviorally Oriented Assertive training. *Psychological Record*, 1976, 26, 117-125.
- Ladouceur, Bouchard, Granger. Principios y Aplicaciones de las terapias de la conducta. Ed. Debate, Madrid, 1981.
- Lange, A.J. y E. Jakubowski, P. Responsible Assertive Behavior Research Press, 1976 (cap. 2)
- Lazarus, A.A. Terapia conductista, técnicas y perspectivas. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1980.
- Lazarus, A.A. On assertive Behavior: O bief note. *Behavior Therapy*, 1973.
- Lewinsohn, P.M. The use activity schedules in the treatment of depressed individuals. En C.E. thoresen y D.P. Krumbolts (eds). *Counseling methods*. New York: Holt, Rinehart 7 Winston, 1975.
- Luthans F., y Kreitner R. Modificación de la Conducta Organizacional. Ed. Trillas, México, 1980.

- McFall, R.M. Behavioral Training a skill-acquisition approach to the rapy. Morristown, N.J. General Learning Press, 1970.
- McFall, R.M. y Lillesand, D.B. Behavior rehearsal with modeling and coaching in assertion training. Journal of abnormal Psychology, 1971, 77, 313-323.
- McFall, R.M. y Marston, A.R. An experimental investigation of behavior rehearsal in assertive training. Journal of abnormal Psychology, 1970, 76,, 295-303.
- McFall, R.M. y Twentyman, C.T. Four experiments on the relative contributions of rehearsal, modeling and coaching to assertion training. Journal of Abnormal Psychology, 1973, 81.
- Mehrabian. The inference of Attitudes from the posture, orientation, and distance of a communicator. Journal of consulting Psychology, 1968.
- Mehrabian y Ferris. Inference of Attitudes from non-verbal communication in two channels. Journal of consulting, Psychology, 1967.
- Meyer, R. The art of refusal. British Journal of criminology, 1971
- Morales A. y Reyes V. Validación de habilidades de conversación en adolescentes farmacodependientes Tesis profesional, México, 1983. UNAM.
- Morgan, W.G. The relationship between expressed social fears and assertiveness and its treatment implications. Behavior Research and therapy, 1974.
- Nietzel, M.T., Martorano, R.P. y Melnick, J. The effects of covert modeling with and without reply training of the development and generalization of assertive responses. Behavior Therapy, 1977, 8, 183-192.
- O'Connor, R.D. Modification of social with drawal trough Symbolic Modeling. Journal of applied behavior analysis, 1969.

- Orenstein, M., Orenstien, E. y Carr, J.E. Assertiveness and anxiety: a correslational study. Journal of Behavior therapy and experimental Psychiatry, 1975.
- Patterson, G.R. y Gullion, M.E. Living with children: New Methods, 1968.
- R. Sayles y Straus george. El comportamiento humano en las organizaciones. Ed. Herrero, México, 1968.
- Rathus, S.A. Instigation of assertive behavior through, videotape mediated assertive models and directed practice. Behavior Research and therapy, 1973.
- Rich, A.R. Y Schoroeder, H.E. Research issues in assertive training. Psychological Bulletin, 1976, 83, 1081-1096.
- Rimm y Masters, J.C. Terapia de la conducta, técnicas y hallazgos empiricos. Ed. trillas, México, 1980.
- Ribes Iñesta E. Técnicas de modificación de conducta. Su aplicación al retardo en el desarrollo. Ed. Trillas México, 1975.
- ✓ Rosenthal, T.L. y Reese, S.L. The effects of covert and overt modeling on assertive behavior. Behavior Research and therapy, 1976, 14, 463-469.
- Salter, A. Condiotened Reflex Therapy. Nueva York: Capricorn 1949.
- Salter, A. Condiotened Reflex Therapy. Nueva York: Capricorn 1961.
- Serber, M. Shame aversion therapy with and without heterosexual retaining . En R.D. Rubin, H. Fensterheim, J.D. Henderson y L.P. Ullmann (eds). Advances in behavior therapy, Nueva Tork, 1972.
- Shepard, Romney y Nerlove. Multidimensional scaling: theory and applications in the behavioral sciences theory. Nueva york, 1972.
- Skinner, B.F. Ciencia y Conducta Humana. Ed. Fontanella, Barcelona, 1970.

- Skinner, B.F. Psychology in the understanding of mental disease. En H.D. (ed) Integrating the approaches to mental disease. Nueva York.1975.
- Smith Manuel J. Cuando digo no me siento culpable. Ed Grijalbo, Barcelona, 1977.
- Ullman, L.P. y Krasner, L. A psychological approach to abnormal behavior. Englewood cliffs, N.J. Prentice-Hall, 1969.
- Wolpe Joseph. Práctica de la terapia de la conducta. Ed Trillas, México, 1981.
- Wolpe Joseph Psychoterapy by reciprocal inhibition Stanford, California.: Stanford University Press, 1958.
- Wolpe, J. y Lazarus, A.A. Behavioral therapy techniques: A guide to the treatment of neuroses. Londres Pergamon, 1966.
- Young, E.R. Rimm, D.C. y Kennedy, T.D. An experimental investigation of modeling and verbal reinforcement in the modification of assertive behavior. Behavior research and therapy, 1973.