

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

FACULTAD DE PSICOLOGIA

**ENTRENAMIENTO ASERTIVO: ALTERNATIVA
PARA MEJORAR LAS INTERACCIONES
ADULTO – ADULTO EN UN CENDI**

TESINA

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGIA

PRESENTA:

ALMA ROSA LINA SOLIS



**FACULTAD
DE PSICOLOGÍA**

DIRECTORA DE TESINA: LIC. PATRICIA G. MORENO WONCHEE.

MEXICO, D. F. 2005.

m. 347413

AGRADECIMIENTOS

A LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO:

Por la oportunidad de ingresar al CCH Azcapotzalco, estudiar la licenciatura que yo elegí y sobre todo por ser parte esencial en mi historia personal y la metamorfosis ocurrida los últimos doce años de mi vida. Entre conocimientos, amistades, fotocopias, la hemeroteca y las bibliotecas, en horario, matutino, vespertino o ambos, siempre con un espacio para asistir a las funciones del taller coreográfico, al cine en las diversas facultades, a museos, y ¡claro!, a disfrutar el panorama (afuera de la biblioteca central y las islas) para recostarse a leer o descansar.

A LA FACULTAD DE PSICOLOGIA:

Por ser un espacio que propicia, "sed de conocimiento" e invita a recorrer sus pasillos con lápiz y papel en mano, porque siempre ofrece algo interesante. A todos y cada uno de mis profesores ¡muchas gracias!.

A MI DIRECTORA DE TESINA:

Maestra Paty Moreno

Por el tiempo dedicado a las varias revisiones y re-revisiones de mi tesina, por su calidez, sencillez, interés, sugerencias, confianza, motivación y compromiso. Sin olvidar las galletas, los tesitos y las ricas charlas mientras nos dirigíamos al dentista.

A MIS SINODALES:

Lic. Jose Luis S. Ávila Calderón

Por su tiempo, su interés y compromiso al comenzar a leer mi tesina aún antes de conocerme, además por ser el primero de mis sinodales en darme el visto bueno ¡me motivó mucho!.

Lic. Irma G.Castañeda Ramírez

Por aceptar la revisión de mi tesina con un ¡claro que sí!, y luego retroalimentarme con sus comentarios.

Lic. Ma. Eugenia Martínez Compeán

Por regresarme a reflexionar muchos detalles de mi tesina, sus aportaciones y sugerencias enriquecieron mucho el sentido de mi trabajo y recibir su firma ¡fue un momento muy especial!.

Mtra. Martha Romay Morales

Usted me dio clases en el aula poco antes de la huelga, hoy, me da su visto bueno, eso para mí es muy valioso ¡gracias por su tiempo, sus comentarios, su amabilidad y alegría!.

A LA DIVISION DE EDUCACION CONTINUA:

Por pensar en los pasantes, brindarnos alternativas y acompañamiento. A Connie Ruiz por sus atenciones, a Mariano por sus reflexiones "lo que importan son los resultados", a Nancy Arias por su paciencia, su tiempo y retroalimentación, a Lucy Martínez por su tiempo, su experiencia y motivación, a Marina Betancourt por sus tips, a Neli Padilla por su calidez y el interés mostrado, a Mario Martínez por su valioso apoyo. Así mismo a todos los compañeros que iniciaron conmigo este proceso, por compartir experiencias, angustias, temores y resistencias, si ya lo lograron ¡felicidades!, si van en camino ¡miren hacia adelante! y si desertaron ¡ustedes decidan cuando pero terminen lo que ya comenzaron!.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CON PROFUNDO AMOR, RESPETO Y AGRADECIMIENTO

A MIS PADRES:

Mamá, por procurar siempre mis alimentos, ser mi ejemplo de sencillez y paciencia, ayudarme con mis tareas ¿te acuerdas cuando hacíamos maquetas?, estar al pendiente de mí, quererme, cuidarme, brindarme confianza, respetar mis decisiones y por no presionarme. Valoro mucho tu apoyo y me alegra observar que hoy en día te dediques más tiempo a ti misma, eso para mí, es un enorme gusto porque sigo aprendiendo de ti.

Papá, por ser mi ejemplo de perseverancia, apoyarme, quererme, tratar de entenderme, procurar lo mejor para nosotros, aún cuando eso ha implicado trabajar varios turnos, sacrificar descansos, olvidar si es sábado, domingo o día festivo, si hace calor o frío, si estás enfermo o cansado, gracias por tus sabias palabras de aliento, por respetar mis decisiones e incluso por apoyar mis locuras.

“Hoy les toca cosechar un pequeño fruto de lo mucho que han sembrado”
¡POR FIN ACABAMOS, LOS AMO!

A JULIO:

Por crecer conmigo y apoyarme incondicionalmente, por ser un ejemplo de perseverancia e independencia, por estar al pendiente de mí, por respetar mi individualidad, por sacarme de algunos apuros, por patrocinarme, en varias ocasiones, por hacerme sentir que puedo contar contigo y sobre todo por el orgullo que siento de que seas mi hermano.

¡TE QUIERO MUCHO!

A MI MARIO:

Por llegar a mi vida en el lugar y momento menos imaginados, por tu honestidad, por tu transparencia, por estar siempre para mí, por compartir conmigo los momentos difíciles y de alegría, por tu constante empeño en caminar hacia adelante, por intentar comprenderme, por la paciencia, por la motivación, el esfuerzo, las tardes, las noches y las madrugadas que tú también dedicaste para que mi tesina y la presentación quedaran listas. Pero sobre todo, por las constantes muestras de tu amor hacia mí, por los sueños y las realidades compartidas.

¡TE AMO!
Y AHORA SI... ¡ACEPTO!

A LILIANA:

Por acompañarme en los caminos rectos, ondulados, circulares y de colores que de pronto elijo, por tu tiempo, por saber escuchar, por comprenderme, por tu interés, responsabilidad y compromiso, por tu sencillez, por tu calidez, tu experiencia como persona, mujer, mamá y profesionalista profesional. Tu apoyo y motivación, has sido esenciales para que yo llegara hasta aquí.

¡MUCHAS GRACIAS POR TODO, TODO, TODO!

A TERE:

Agradezco a tus papás y a la vida el hecho de que tú existas, lo demás, lo hicimos nosotras. Aún tengo presente el día que llegaste a la clase de ciencias de la comunicación, vestías pantalón negro, un suéter rojo, cabello suelto, ondulado con una diadema y una expresión muy seria. No sabía que estaba conociendo a una de las personas más importantes en mi vida. ¿Recuerdas que no te gustaban las fiestas?, ¡lo siento!, creo que te sonsaqué, pero después te gustó y ¡fue genial! porque durante diez años ininterrumpidos caminamos juntas compartiendo tantas cosas. En este preciso momento, seguramente estás trabajando, no sé dónde, no sé con quien, pero si sé que te dará gusto recibir este ejemplar, ¡es mi tesina y es para ti!.

¡GRACIAS POR LA CALIDAD DE TU AMISTAD, TE QUIERO MUCHO MANIS!

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

A MIS ABUELITOS:

Chelo, que siempre está al pendiente de todos y cuando era niña, al despedirme de ella, me daba mi fruta para el camino.

Tinti, que es tan travieso, aferrado, alegre, por sus canciones, sus bailes y ser autor de frases reflexivas ¡todo es bueno!, ¡convengo por no alegar!, ¡hasta que están haciendo algo bueno!, etc.

Enrique, que cuando fui niña me compró mis calcetas amarillas y los discos de cri-cri (que eran de acetato).

Ma. Paz, que hoy en día es un angelito que nos cuida.

A MIS TIOS:

Porque a lo largo de mi vida, han sido importantes agentes educativos que me han brindado cariño, apoyo y un abanico lleno de posibilidades y ejemplos.

Julia y Picos: por sus experiencias de vida.

Mary, porque desde chiquita sé y me has hecho sentir que me quieres como a una hija.

Pepe, por tu cariño, espontaneidad y porque siempre me dices ¡hechale ganas Lina!, ¡eso es todo!.

Francisco, por cuidarme desde chiquita, por llevarme a las posadas, por tu ejemplo y porque desde que yo recuerdo, siempre has sido muy lindo conmigo.

Lore, por tu enorme respeto, ejemplo y atenciones.

Cris, por tu gran nobleza, paciencia, respeto, y tus detalles hacia mí.

Anita, por tu alegría, creatividad y por asistir a mis pasteles desde que tengo cuatro años.

Pedro, por tu jovialidad, espontaneidad y ejemplo de perseverancia.

Cala, por tu humildad, sencillez, nobleza, tus filosofías y ejercer el derecho de vivir a tu manera.

Chayito, por tu autenticidad y porque tú para mí siempre has sido ¡una gran persona!.

Cheliux, por estar para mí en los momentos precisos, por escucharme, por todo lo que me has enseñado, por tus detalles, las fiestas y los buenos tiempos en Iztacala.

Erick, desde que te conocí pensé ¡sabe tantas cosas!, eres una persona creativa y con derecho a elegir tu camino ¡héchale muchas ganas!.

Yola, todo mi cariño y respeto para usted por ser una mujer tan alegre, sencilla, espontánea, luchadora y valiosa, ¡también por invitar a mi mamá a sus giras!.

Marcelo, por su hospitalidad, atenciones y ejemplo.

Ana, por su nobleza, sonrisas y por ser tan trabajadora.

Laura, porque ha mostrado interés en este proceso ¡aquí está tía!.

Tony, por su sencillez, sentido del humor y ser un hombre tan trabajador.

Irma, que con su estilo muy particular, siempre me anda apapachando.

Moy, por todas tus atenciones para con Mario y conmigo.

Diana, por todo lo que en su momento me aportaste.

David, porque cuando yo era niña, jugabas conmigo al camión.

Arturo, por tratar de rescatarme cuando lloraba en el kinder.

Sara, por tu confianza y deseos de salir adelante.

Trini, por todos los cafecitos, las charlas, las enseñanzas y los bellos recuerdos.

Maru, por tus atenciones y los bonitos recuerdos.

Agustin, por todas tus atenciones y porque siempre me saludas con gusto.

A MIS PRIMAS Y PRIMOS:

Eli, Martín, Juan, Manuel, Lupita, Ivan, Cuic, Rosalía, Joel, Fabis, Monse, Rodrigo, Carlitos, Yaomil, Viri, Miguel Angel, Uri, Efra, Monis, Lilí, Luis, Beto, Marcelo, Erick, Lalo, Ericka.

Mar y Tezil

Porque al nacer, una semana después que mi hermano, tuve dos hermanitas con quienes jugar, casar a las barbies, aprovechar las servilletas en las fiestas, contar sospechosos, pasear en bicicleta, compartir secretos y muchas otras cosas. Gracias por sus porras y por estar en los momentos importantes de mi vida, son parte de este logro ¡LAS QUIERO MUCHO!

Margarita

Aunque estás a muchos kilómetros de distancia, te tengo presente y te deseo lo mejor en lo que estás emprendiendo.

Ivan

Por todas las fiestas y horas de baile compartidas ¡y eso que no sabías!.

Cuic

Por todas tus ocurrencias cuando niño y tus porras para ya sabes que...

Yoyis

Por tu espontaneidad y los buenos momentos compartidos.

Fabis y Monse

Por ser mis primas adolescentes, ambas muy frescas y lindas aunque por supuesto, cada una a su modo.

Yaomii

Por ser tan buena onda, sonreír y compartir conmigo tus sonrisas, lágrimas, danzas, juegos e inventos.

Viri

Por invitarme a ver tres ocasiones en una misma noche "el rey león", y otras tantas veces tu película de dinosaurios ¿recuerdas que tú decías ser tles cuelnos?, además por tu espontaneidad al nombrarme "hermanita mayor".

Lalo, Miguel Ángel y Uriel

Al primero por sus interminables energías, al segundo por su sinceridad al decir ¡te quiero ama! y al más pequeñín por ser tan cariñoso y expresivo. A los tres por su inocencia e inteligencia para hacernos saber a los adultos que están contentos, tristes, enojados, solicitando un poco de nuestro tiempo, atención o paciencia "son unas verdaderas esponjitas"

A MIS SOBRINOS:

Diego, Gael, Saúl, Jesi, Gabriel, Quetzalli, Paulina, etc., "deseando de todo corazón que los adultos a su alrededor (sobre todo sus papás), comprendan que hoy en día ustedes son niños y no adultos chiquitos, de ahí que su prioridad sea jugar, por supuesto que requieren adquirir hábitos y conocimientos, pero es poco a poco y de más provecho si se les ofrece un ejemplo positivo, un trato con respeto que incluya menos gritos, más atención y mucha paciencia".

A MIS AHIJADAS:

Rebeca y Selene Michel que son personitas muy especiales, las quiero y por eso les hago extensivo el deseo que manifesté a mis sobrinos con respecto a los adultos que las rodean.

A BETY:

Por querer y cuidar tanto a mi hermano, por ayudarme junto con él a bajar mis ilustraciones, además porque te has portado muy bien conmigo ¡eres buena cuñada!.

A MI NUEVA FAMILIA:

Por abrirme las puertas de su casa, a Doña Carmen porque me comparte mucho de lo que sabe y siempre le pide a Dios por nuestro bienestar, a Don Gustavo por ser una buena persona y por todas sus atenciones, a Daniel porque me cae muy bien y es un buen cuñado, a Gaby por ser tan natural, sensata y tierna. Incluyo también a César porque no es Muñoz, pero es Maldonado y quiere mucho a mi Mario, por ser carismático, agradable y atento, además por su apoyo tecnológico. No puede faltar Daniela, esa pequeña que tampoco es Muñoz pero al igual que su hermana Rocío, merece todo lo mejor.

A MIS AMIGAS Y AMIGOS:

Luz

Estoy escribiendo estas líneas justo el día de tu cumpleaños ¡muchas felicidades!, aprovecho también para agradecerte la amistad que me has brindado, así como el hecho de mantener abiertas para mí, las puertas de tu hogar, siempre, a cualquier hora del día ¡GRACIAS AMIGA!.

Mario Palomino

Ahora sí, ya terminé y te escribo esta dedicatoria por los dieciseis años de amistad compartidos, por tu confianza, por ayudarme en el examen de educación física cuya guía olvidé resolver, por bailar cha-cha-cha conmigo y por todas las cosas que vivimos, ¡TE QUIERO MUCHO AMIGO!.

Oscar

Sé que al leer, vas a sonreír y me darás un abrazo, ¡ya acabé! y agradezco tu disposición, sensibilidad, las reflexiones, momentos de filosofía telefónica y vía e-mail, ¡TE QUIERO AMIGO!

Floricy y Miguel Ángel:

Por los gratos momentos compartidos y por permanecer en el tiempo.

Azucena

Por tu calidez, tus porras y cada uno de los detalles que tuviste conmigo.

Maritza y Esteban

Compadres, gracias por todos estos años de amistad, confianza, apoyo y cariño, por favor recuerden "el ayer ya pasó, dejando experiencias y recuerdos hermosos, pero cada uno ejerció el derecho de elegir qué hacer con su presente y lo hará con su mañana".
¡LOS QUIERO!

Amigos del CCH

Beto, Francisco, Juan Carlos, Patlán, Christian, por coincidir conmigo en una de las etapas más padres de mi vida, por asistir a los convivios que organizaba junto con Berenice y Maritza, por todas esas tardes en que bailamos, por los gratos momentos en las canchas, por compartirme las tortas cubanas que compraban al empeñar los libros de la biblioteca y sus calculadoras, por esperarme a la salida, por los viajes que hicimos sentados en el piso de los vagones del metro, por las canciones con guitarra, por dejar que les diera sus jalones de orejas. Incluidos entre mis amigos pero en otros contextos y situaciones: Tere, Miriam, Lorena, Belém, Sebastian, Domingo, Ceci, Gaby, etc. etc.

¡MIS MEJORES DESEOS PARA TODOS!

Isabel

Hay personas como tú, que dejan huella, gracias por tu sencillez, los proyectos, las alegrías y tristezas compartidas, por escucharme, intentar comprenderme y por todos los bellos momentos, por favor has extensivo mi agradecimiento a tus papás, personas cálidas y sencillas que siempre me brindaron afecto y su hogar con los brazos abiertos. A los niños (Brunito y Estefi), que seguramente ya crecieron dales un beso.

¡GRACIAS POR TODO!

Laura

Hoy estás aquí conmigo, en mi pensamiento, porque conocerte fue una gran experiencia en mi vida, gracias por abrirme las puertas a tantos espacios de la tuya, por tu confianza, por tu cariño, por escucharme, por tu honestidad, por respetarme y por siempre tratar de entenderme.

¡CUIDATE MUCHO!

Raquel

No hubo tiempo de compartir más, pero lo que me diste fue de mucha autenticidad, aprendiste a percibir cosas de mí, lo sé, porque no necesitabas preguntar, simplemente sabías respetar y eso o te lo agradezco.

¡QUE TE VAYA MUY BIEN!

Amigos de Psicología**Nydia**

¿Sabes?, a pesar de que cada uno anda en sus rollos y haciendo lo que le corresponde, coincidir contigo en la vida, ha sido una gran experiencia en mi vida porque eres una persona muy sencilla, noble, inteligente, carismática, comprometida, espontánea y que irradia energía por donde pasa. Sé que puedo contar contigo, te recuerdo que tú también conmigo, tus palabras, tus consejos y muchas de las acciones que has tenido conmigo.
¡FELICIDADES POR TODO LO QUE SIGUE EN TU VIDA!

Any O.

Por ser una persona hermosa que contagia vida aún cuando pueda estar lloviendo, por su sencillez, calidez, por las aventuras en la cuchilla y todos los lugares que recorrimos haciendo nuestros pininos de trabajo con chavos en situación de calle. Por tu valiosa amistad, por invitarme a las fiestas de Arquitectura a bailar, por saber escuchar, por tu ejemplo, y tus porras.
¡GRACIAS AMIGA!

Luisa Marina

Fue genial todo lo que compartimos, sufrimos, aprendimos e inventamos, durante un largo rato en las prácticas profesionales y el servicio social en EDIAC, ¿te acuerdas?, nuestro taller de piñatas, las visitas al mercado, cuando yo era Mechita, tú Pepe y actuábamos en los predios, nuestros talleres de sexualidad, las carreras para llegar a clase cuando nos tocaba el tráfico al salir de EDIAC, o qué tal cuando aceptamos ser testigos en una boda civil sin haber consultado a Norma. Considerando todo lo anterior, me he preguntado ¿por qué no nos titulamos con algo de lo mucho que trabajamos?, y me he respondido ¡en ese momento, no nos cayó el veinte, pero valió la pena vivirlo contigo!
¡GRACIAS MARINA!

Marlen y Lety

Donde quiera que estén gracias por las experiencias compartidas, ¡LES DESEO LO MEJOR!

Daniel Noguez Ramírez

Gracias por ser mi angelito en la biblioteca, me sacaste de muchos apuros, ¡QUE TE VAYA MUY BIEN!

Minerva

¡Hay amigocha! Nos conocimos en el psiquiátrico ¿te acuerdas?, yo me he preguntado ¿por qué sería?, ¡claro cursábamos en sábado la misma materia, desde ese día me caíste muy bien, tienes una energía especial que afortunadamente sabes usar para cosas buenas, productivas y divertidas, fue muy padre trabajar en equipo contigo, además debes saber, que favoreciste mi aprendizaje significativo, sobre todo por lo bien que actuabas los ejemplos. Gracias a ti, supe de la existencia de Eduardo Aguilar Kubli, si checas mis referencias podrás ver que aparece en ellas

¡FUE MUY PADRE CONVIVIR CONTIGO!

Diana

Amiguita, conocerte justo cuando me faltaba cursar sólo una materia, fue una gran experiencia, gracias por tu confianza y por tu amistad.

SIGUE ADELANTE ¡TU PUEDES!

A todos mis amigos, compañeros y ponentes de los cursos intersemestrales

No son de mi generación, pero nos ha unido un interés común, el gusto por esos cursos, qué bueno que se inscribieron, convivir con todos ustedes ha sido una enorme motivación, gracias por retroalimentarme y a quienes tomaron el curso de comunicación ¡gracias por su atención y sugerencias!

EDIAC

Por ser mi primera escuela práctica con verdadera retroalimentación, el trabajo ahí realizado fue sumamente satisfactorio, salir a campo, hacer observación participante, el seminario práctica con pensamiento, las planeaciones, evaluaciones, talleres, instrumentos, la interacción con la comunidad, en los predios, los contextos, son experiencias inigualables.

Norma

Admiro tu dedicación y compromiso con lo que haces me atrevo a decir “que te apasiona”, gracias por la oportunidad, la confianza, la motivación, la retroalimentación, las correcciones ante nuestro aprendizaje por ensayo y error, así como por reconocer y reforzar los aciertos.

Alfredo

Gracias por la paciencia, la orientación, las porras y todo lo positivo que me aportaste, fue grato hacer equipo contigo.

Violeta

Gracias por todo tu apoyo ¡sigue adelante!, eres una persona con muchas cualidades y capacidades, a mí me enseñaste mucho.

A LA EPAE

A todos y cada uno de los profesores.

Rocío (programas educativos), Lety (didáctica), Ana María (prácticas), Magdalena (conocimiento de la infancia), Ivonne (cantos y juegos), Irma (teatro y literatura), Pedro (expresión corporal), la maestra de recursos educativos, el doctor, María Elena la trabajadora social, la directora Ma. del Carmen López del Olmo, al maestro José (psicólogo). Así mismo a mis amigas y compañeras porque les aseguro, que de todas aprendí algo: Lulú, Gloria Vianey, Marcy, Laura, Diana, Bourgoing, Nelly, Olga, Sandra, Yadira, Norma, Rosalía, Jessica, Viri, Eva, Olivia, Feli, Fernanda, Faride, Anilú, Indra, Ceci, Carmen, Liliana Guadalupe, Blanca, Evelyn, Tony, Mimi.

Ma. Isaura Prieto López directora de Educación Inicial

Por fijarse en mi trabajo y darme la oportunidad de incursionar al mundo del CENDI, por su sencillez, calidez, comprensión y amabilidad.

A Rocío Alina Muñoz

Por planear unas clases deliciosas, aportarme conocimientos que han sido de utilidad en mi vida personal, académica y laboral, por ser tan sencilla, por su frases motivacionales en los exámenes, por su ejemplo como persona, docente, psicóloga y sobre todo por ser ahora mi amiga.

AL CENDI 23 DE SEP “VANGUARDIA REVOLUCIONARIA”

Por ser mi contexto de aprendizaje laboral vivencial e inspiración de mi tesina.

A mis lactantes (que hoy ya han pasado por otras salas)

Nicté Elizabeth, Pau, Carlitos Uriel, Héctor Saúl, Adrián, Regina Sarai, Mary Fer, Hania, Rafa, Diego Fernando, Garvey Alexis, Sandra Jennifer, Luis Daniel, Luis Angel y Diana Areli. Porque ser testigo de la primera etapa de su vida, sus apegos, la manera en que socializan, sus logros al enderezarse, desplazarse en la colchoneta, sostener su biberón, gatear, dar sus primeros pasos, sus sonrisas y porque no decirlo, sus angustias, su estrés ante ciertas situaciones y sus necesidades que van cambiando conforme crecen, me motivaron a reflexionar ¿cómo lograr que ustedes y muchos otros niños que crecen en el CENDI, reciban más amor, atención con calidad y un ejemplo positivo?.

A los papás de mis lactantes

Por depositar en mis manos a sus más grandes tesoros, por la confianza que me mostraron, por su retroalimentación y por escuchar mis sugerencias.

A la maestra Liz

Tuve suerte de tenerla a usted como jefa de área, ¡ojalá su dinamismo se les contagiara a todos!, gracias por su sencillez, su amabilidad, su retroalimentación, el apoyo y los muchos detalles que tuvo conmigo. Deseo que le vaya muy bien ahora que ya es Directora ¡Qué bueno que se animó, de por sí, ya lo era!

A mis amigas del CENDI:

Por todas las experiencias, angustias, enojos, prisas y batallas campales compartidas.

Mary Chuy

Mereces este reconocimiento por tu gran labor con los niños, por ser una compañera responsable, solidaria, sencilla, comprometida y con una vocación que se nota. Gracias también por tu valiosa amistad y por tus porras.

Ale Belmont

Vecina de sala eres una persona excesivamente responsable, sé que te encanta tu trabajo, ¡cosecharás buenos frutos!

Angie

Si de incertidumbres hablamos, sabes muy bien que estas surgen, pero existen alternativas.

Cittalli

Eres muy inteligente, sigue adelante, librando todos los obstáculos que se te presenten.

Adri

Afortunada me siento de haber trabajado contigo, fuiste un enorme apoyo, ¡gracias! por lo bien que me recibiste, por todo lo que me enseñaste, por tu trato de calidad, respeto y amor hacia los niños, por tu solidaridad, por disfrutar las actividades, por tus porras y desde luego por las estrategias que juntas desarrollamos en caso de requerirse en el empalme.

Cristi

Pasamos por un mismo lugar en diferente momento (la EPAE), no obstante la vida nos hizo coincidir en el CENDI tratar con una persona como tú que en lo laboral es tan comprometida, respetuosa y cariñosa con los niños; es formidable, además como persona, mujer y amiga eres muy valiosa ¡gracias por todo!

Ivone

Por ser una persona llena de vida, deseos de superación, responsable en el trabajo y comprometida con los niños, ¡fue muy agradable trabajar contigo!

Rosy

A pesar de no trabajar en el mismo turno, fuiste una gran compañera, respetaste mi trabajo y eso habla mucho de ti ¡gracias!

Flor

Gracias por tus enseñanzas, por tu confianza y por mantener mi sala siempre aseada, además por acomodarte a apoyarnos (en labores que no te correspondían) cuando nos veías muy atareadas.

Nancy

Llegaste a mi sala a prestar un servicio social, dijiste que deseabas aprender, pero ¿sabes? ¡también tú nos enseñaste!, fuiste una parte muy importante del equipo ¡gracias!

Ofe

Gracias por tu apoyo en el lactario siempre fue muy valioso, por tu alegría y por algunos de tus jalones de orejas con aquellas cosas que de vez en cuando se me olvidaban.

Doctor Héctor

Gracias por todo el ejercicio que hizo acudiendo a mi sala, por su sencillez, su disposición, su amabilidad y su sentido del humor. Espero que ya haya leído el libro, porque voy a regresar a hacerle exámen ¿eh?.

Cosiderando que el CENDI es de doble turno, quiero dar las gracias en el turno vespertino a: la maestra Paty que (directora en ambos turnos), al señor Adrian que está al pendiente de lo que requiere mantenimiento durante todo el día, a Ruth ,Alis, Carmelita, Maru, Paty, Paty Nuñez, Paty Díaz, Rocío, Ale Cano, Ale Bueno, Lilia, Paco y Rafa.

En el turno matutino doy las gracias a: Luz (del lactario),don Raúl (secretario) y el personal de enfermería (Frank) porque siempre fueron atentos conmigo. Por supuesto, no puedo dejar de mencionar a las jefas de área Adriana y Laura, a Silvia la puericultista que me entregaba la guardia, a Magda y a Lolita, ya que "de una u otra manera" aportaron experiencias a mi persona y a mi tesina.

AL JARDIN DE NIÑOS BAMBI (que posiblemente ya cambió su nombre)

Primero que nada a mis niños de maternal

Laurita Isabel, Axel, Viri, Fernanda, Lalito,Citlalli, Javier, Osvaldo y Alan (aunque él, no concluyó el ciclo escolar). ¿Por qué a ellos?, por su inocencia, su transparencia, su espontaneidad, su capacidad de asombro, de aprender jugando, retroalimentarme, cuestionarme, demostrar afecto entre ellos y hacia mí. Pero sobre todo porque siempre fueron mi principal objetivo al trabajar ahí.

A los padres de familia

Gracias por demostrarme su confianza, colaboración y apoyo, por participar, escuchar mis sugerencias y en muchos casos por abrimme las puertas de su hogar.

A mis compañeras:

Carmen una persona tan comprometida que hace más de lo que le corresponde, si alguna vez sumaras las horas que permaneces en el Jardín de niños fuera del horario formal de trabajo te darías cuenta de la inversión extra que haces sin remuneración alguna. Por todo lo que me permitiste conocer de ti como compañera y persona ¡muchas gracias y recuerda, tu labor con los niños es muy valiosa, los resultados, se notan!.

Reyna una mujer muy creativa que hace arte con las manos, cumple con su trabajo, posee sentido del humor, es buena compañera y disfruta las oportunidades que tiene para divertirse, ¡sigue haciéndolo, es importante!.

Ma. Carmen, me quedo sólo con el recuerdo de lo positivo que me permitiste conocer de ti por ejemplo: tu risa y espontaneidad.

Jeanette, fue poco el tiempo que covivimos pero te aseguro que también aprendí de ti.

A Lulú y su esposo Elmer

Por abrimme las puertas de su centro escolar, con todo lo que implica: las múltiples funciones de los directivos, del personal docente, la organización de los recursos y el tiempo, la labor con los padres de familia y por consiguiente el clima laboral y la calidad del servicio que se ofrece a los niños. "Estas experiencias enriquecieron el sentido de mi tesina".

A OTRAS INSTITUCIONES QUE ME HAN ABIERTO SUS PUERTAS

Instituto Mexicano de Psiquiatría (A Rafael Gutiérrez, Lety y cada uno de los chicos en situación de calle que colaboraron con nosotros "dejándome muchas aventuras y enseñanzas"; Casa Hogar Don de Dios (a los niños y a las monjitas); Hogares providencia (a mis sobrinas por desición: Bety, Francelia, Mode, Ivonne, Laura, Chabelita,Katy,etc.,etc);a la Villa deportiva Margarita Maza de Juárez (a Pepe el coordinador, a mi amiga Belém que seguramente ya también se tituló, a mis alumnos de educación especial: Chela, Chucho, Chayo,Jaime, Ceci, Adrián y los que estuvieron poco tiempo, a mi amiga Irlanda por nuestra afinidad en intereses profesionales, a mi amiga Pilar quien me enseñó que la juventud se lleva en el alma y se disfruta en las oportunidades, a mis compañeros becarios y a los instructores de tantos cursos que tomamos, "no me volví deportista pero los disfruté mucho y tengo recuerdos gratos"); a todos los CENDIS de SEP, del IPN, de la PGJ, al CENDI UNAM , al CEI Temoatzin, al Jardín de niños Edimburgo (especialmente a la maestra Irene y mi amiguita Mary).

A TODOS LOS OTROS AGENTES EDUCATIVOS

Que desde preescolar hasta el día de hoy hayan dejado en mí un granito de arena.

**A DIOS, A LA VIDA, A LAS ENERGIAS POSITIVAS Y A MI
POR BRINDARME LA OPORTUNIDAD DE CONCLUIR MI TESINA
Y LLEGAR A ESTE DIA...**

INDICE

RESUMEN	1
INTRODUCCIÓN	2

CAPITULO 1 ASERTIVIDAD

1.1 Antecedentes	5
1.2 Definición	7
1.3 Estilos de conducta asertiva y no asertiva	9
1.3.1 Estilo asertivo	9
1.3.2 Estilos no asertivos	10
1.4 ¿Por qué hablar de comunicación?.....	12
1.4.1 Origen del proceso de comunicación.....	13
1.4.2 Elementos del proceso de comunicación.....	14
1.4.3 Pasos del proceso de comunicación.....	15
1.4.4 Utilidad del proceso de comunicación.....	16
1.5 Comunicación asertiva	16
1.5.1 Componentes	17
1.6 Técnicas asertivas para una comunicación efectiva.....	20

CAPITULO 2 ENTRENAMIENTO ASERTIVO

2.1 ¿Por qué la falta de habilidades sociales o conducta asertiva?.....	23
2.2 Asertividad y contexto	24
2.3 Teorías que sustentan el aprendizaje de habilidades sociales o asertividad	26
2.3.1 Teoría conductual.....	26
2.3.2 Teoría del aprendizaje social.....	27

2.4 Entrenamiento asertivo: otro camino para aprender a ser asertivo	
2.4.1 Antecedentes.....	28
2.4.2 Definición.....	29
2.4.3 Aspectos a considerar en la aplicación de un entrenamiento asertivo.....	30
2.4.4 Técnicas	34
2.4.4.1 Ensayo conductual.....	35
2.4.4.2 Modelado	36
2.4.4.3 Aleccionamiento / instrucciones	37
2.4.4.4 Retroalimentación y reforzamiento.....	37
2.4.4.5 Tareas para casa	39
2.4.4.6 Procedimientos cognitivos	40
2.5 Medición de la asertividad	41

CAPITULO 3 ¿QUÉ ES UN CENDI?

3.1 Antecedentes	45
3.2 Objetivos	48
3.3 Organización	49
3.4 Interacciones en el CENDI	52
3.5 Clima de interacción laboral en el CENDI.....	54
PROPUESTA	62
Justificación.....	62
Objetivo General.....	63
Población.....	63
Instrumentos.....	63

Sesiones de trabajo.....	64
--------------------------	----

CARTAS DESCRIPTIVAS

Sesión 1.....	66
Sesión 2.....	68
Sesión 3.....	72
Sesión 4	75
Sesión 5.....	77
Sesión 6	79
Sesión 7	81
Sesión 8	83
Sesión 9	85
Sesión 10	87

CONCLUSIONES	88
--------------------	----

SUGERENCIAS	91
-------------------	----

REFERENCIAS.....	93
------------------	----

ANEXOS	99
--------------	----

RESUMEN

Asertividad es la habilidad de expresar lo que uno piensa, siente o quiere ejerciendo los propios derechos sin dejar de respetar los de otros.

Las personas asertivas, poseen autoestima positiva, control emocional e interactúan satisfactoriamente. Las no asertivas, al ser muy pasivas o agresivas, suelen tener dificultad para relacionarse con los demás.

En los ámbitos laborales, tanto personas asertivas, como no asertivas, interactúan, y los conflictos, malos entendidos, problemas de salud y bienestar personal, no se hacen esperar.

El personal de los Centros de Desarrollo Infantil (CENDI), cotidianamente vive lo anterior, y esto, repercute en la calidad del servicio hacia los niños. Por tal motivo, se propone un taller de entrenamiento asertivo para mejorar las interacciones adulto-adulto. Se dirige a la plantilla completa organizada en grupos heterogéneos (con personal de todas las áreas), y consta de 10 sesiones, de 2 horas, impartidas 2 veces a la semana.

INTRODUCCIÓN

Hablar de interacción, es referirse a la conducta social entre dos o más personas en el nivel de las declaraciones verbales y no verbales (Harré y Lamb,1999) en donde entran en juego la convivencia, comunicación e influencia recíproca que emergen en cualquier ámbito en que se desenvuelvan los seres humanos.

Si al interactuar, una persona, se comunica eficientemente, es simpática o atractiva socialmente hablando, se dice que posee habilidades sociales, es decir, conductas que le permiten una mejor adaptación al entorno.

En los contextos laborales a menudo existen dificultades de comunicación y convivencia que obstaculizan los propósitos de trabajo. El ámbito educativo no es la excepción pues a pesar de ser formadores y saber de la importancia de fomentar valores para la buena convivencia humana; entre los agentes educativos no siempre existe disposición de escuchar o tomar en cuenta a los otros y al intentar establecer acuerdos en situaciones como la elección de un baile, color de regalo para el día del niño, la distribución de un material dentro del aula, la manera de actuar ante el berrinche de un niño, etc., se presentan conflictos porque tratan de imponerse puntos de vista.

Lo anterior pone en manifiesto un problema de habilidades sociales, pues se presentan actitudes negativas tales como: la intolerancia, falta de respeto, cooperación, negociación, consideración, capacidad para trabajar en equipo y desde luego un déficit de asertividad, esa habilidad que permite a las personas

INTRODUCCION

expresar lo que piensan, sienten y quieren ejerciendo sus derechos, sin dejar de respetar los de otros.

La adquisición de estas habilidades sociales puede ser en la infancia, a través de la observación, retroalimentación o imitación de las personas que se tienen como modelos alrededor. Cuando esto no ocurre, en la edad adulta, es posible desarrollar dichas habilidades, mediante procedimientos como el entrenamiento asertivo, que enseña formas de comportamiento eficaces para la vida social.

El entrenamiento asertivo ha sido aplicado como alternativa para: resolver conflictos de interacción familiar (Romero, 1991), mejorar las relaciones sexuales en la pareja (Guerrero y Pacheco, 1993), lograr un manejo consistente del condón (Marble,1995), enseñar a los niños a expresar y manejar la ira (Shannon,1999), prevenir la aparición de conductas antisociales (Lane, 1999), mejorar la calidad de vida (Gutiérrez,1994) y (Vázquez,2002), mejorar las relaciones interpersonales en el ambiente laboral (Cortés,1984) y (Díaz y Suárez, 1999), etc.

Considerando lo anterior y puesto que en el ámbito de la Educación Inicial las interacciones negativas entre adultos generan: malos entendidos, tensión dentro del aula, estrés, reacciones somáticas traducidas en enfermedad, ausentismo, carga de actividades para algunos y sobre todo un descenso en la calidad de atención y trabajo que se brinda a los niños, en el presente trabajo también se considera que la aplicación del entrenamiento asertivo en el contexto de un CENDI puede contribuir a mejorar las interacciones entre el personal que ahí labora.

INTRODUCCION

El capítulo 1 pretende familiarizar al lector con la asertividad, sus antecedentes, definiciones, los estilos de conducta asertivos y no asertivos, así como abordar el proceso de comunicación con énfasis en la comunicación asertiva tomando en cuenta sus componentes verbales, paralingüísticos (que se enfocan al “cómo” se transmite el mensaje) y no verbales junto con una serie de técnicas para lograr una comunicación efectiva.

En el capítulo 2 se plantean algunas explicaciones acerca del ¿por qué la falta de habilidades sociales o conducta asertiva?, su relación con la cultura y las teorías que sustentan el aprendizaje de estas habilidades (la teoría conductual y la teoría del aprendizaje social). Realiza una descripción del entrenamiento asertivo como otro camino para aprender a ser asertivos, se abordan sus antecedentes, definición, aspectos a considerar en su aplicación y algunas de las técnicas que emplea con mayor frecuencia; además se mencionan algunos de los instrumentos creados para medir asertividad.

El capítulo 3 ofrece un panorama acerca de lo que es un CENDI, sus antecedentes, objetivos, organización, el tipo de interacciones que tienen lugar y por consiguiente, el clima de interacción laboral que emerge en dicho contexto.

Finalmente se presenta la propuesta de un taller de entrenamiento asertivo, dirigido a todo el personal que labora en CENDI con el objetivo de favorecer en los participantes habilidades básicas de conducta asertiva que permitan mejorar las interacciones adulto-adulto.

CAPITULO 1

ASERTIVIDAD

“Entre los individuos, como entre las naciones, el respeto al derecho ajeno es la paz.”

Benito Juárez

1.1 ANTECEDENTES

Desde que los seres humanos nacen traen consigo características genéticas y biológicas tendientes a desarrollarse, pero su repertorio conductual es limitado y requiere del entorno para enriquecerse

Al llegar al mundo, todos los niños encuentran a su alrededor una estructura social ya configurada, incluso tienen un sitio e importancia en el grupo donde inician su vida social. La estructura social constituye una compleja red de relaciones que debe conocer y dominar paulatinamente (Almaguer et al., 1992).

El desarrollo social comienza con el vínculo madre – hijo que puede darse en términos de “calidez” (afectividad) u “hostilidad” (molestia). De este vínculo surge la conducta de apego que es el grado de unión o acercamiento que el niño siente hacia su madre o aquella persona que lo satisface afectiva y físicamente y cuya calidad tendrá influencias positivas o negativas decisivas en el concepto que cada ser humano forme de sí mismo, así como en sus expectativas y actitudes hacia las relaciones sociales (Saldaña, 1997).

El primer indicio de conducta social es la sonrisa social, la cual, aparece como respuesta a un estímulo del medio entre la 5ª y 6ª semana de vida, más adelante llegan nuevas etapas del desarrollo, siendo la infancia una muy importante porque es aquí donde se aprenden los patrones conductuales para

adaptarse al medio, sin embargo este aprendizaje es un proceso continuo que sigue en la etapa adulta e implica elementos cognitivos, afectivos y sociales que se adquieren a través de la maduración y la interacción con el medio social.

Los niños crecen y maduran en un mundo de interacciones, a través de ellas constituyen y asimilan el mundo que los rodea (Almaguer et al., 1992).

La meta principal al aprender patrones conductuales de adaptación, es lograr un nivel de autonomía personal que permita a los individuos autoafirmarse, así como actuar y comprender la interdependencia entre las personas y su grupo social (Hidalgo y Abarca, 1999).

Cuando la persona es capaz de expresar su sentir y hacerse escuchar, consiguiendo aquello que se propone, respetando sus derechos y el de otras personas, se considera que posee habilidades sociales.

De acuerdo a Caballo (1993), la investigación de manera científica y sistematizada sobre las habilidades sociales comenzó con la Terapia de reflejos condicionados, propuesta por Salter en 1949, el cual retomó los conceptos de fuerzas excitativas e inhibitorias del condicionamiento clásico (planteados por Pavlov). Salter, propuso el empleo de técnicas para mejorar la expresividad de las personas tomando en cuenta conductas verbales tales como: manifestar desacuerdos, recibir cumplidos y hablar en primera persona sin dejar de lado las conductas no verbales: expresión del rostro, gestos, ademanes y la capacidad de actuar espontáneamente. En conjunto estas conductas constituyen lo que él llamó personalidad excitatoria.

En 1958, Wolpe fue sucesor de los estudios de Salter y en su obra "Psicoterapia por inhibición recíproca", mencionó por primera vez el concepto "conducta asertiva". Su trabajo fue retomado por Lazarus en 1971, quien propuso que en lugar de una personalidad excitatoria como Salter la nombraba, se hablara de libertad emocional.

Para 1970 Alberti y Emmons fueron los primeros en dedicar un libro "Your perfect right" (Estás en tu perfecto derecho) al tema de la asertividad y en 1975 Liberman y colaboradores plantearon la posibilidad de utilizar la expresión "efectividad personal".

Hersen y Bellack (1977) consideraban categorías específicas de las habilidades sociales a las habilidades de conversación, percepción social y enfrentamiento a situaciones problemáticas entre ellas la asertividad. De ahí que se considere a las habilidades asertivas, una categoría particular de las habilidades sociales.

Dentro de los estudios realizados para determinar la importancia de las habilidades sociales, se encuentra el de Zigler y Phillips, realizado en 1960, para evaluar la competencia social en adultos institucionalizados, el cual encontró que entre más competencia social hubieran tenido los pacientes antes de ingresar al hospital, eran menos sus recaídas y el tiempo de permanencia en la institución.

1.2 DEFINICION DE ASERTIVIDAD

El concepto de asertividad, cuenta con diferentes definiciones, entre ellas se encuentran las que a continuación se mencionan:

Desde el punto de vista etimológico, aserción proviene del latín *assertionis*, preposición en la que se afirma o se da por cierta una cosa. Asertividad es la propensión a ser una persona autoafirmativa (Flores, 1989).

Asertividad es la habilidad para decir no, para pedir favores o hacer peticiones, expresar sentimientos positivos y negativos, así como para iniciar, continuar y terminar conversaciones generales (Lazarus, 1973).

Jakubowski y Lange (1978) plantean que la asertividad involucra la declaración de derechos personales expresando pensamientos, sentimientos y creencias sin violar los derechos de otras personas.

En un sentido social, la asertividad consiste en comunicar a otros quiénes somos, qué deseamos, qué esperamos de la vida (Smith, 1983).

La asertividad, se considera como la habilidad para transmitir y recibir mensajes de sentimientos, creencias u opiniones propios o de los demás; de una manera honesta, oportuna, profundamente respetuosa y que tiene como meta fundamental lograr la comunicación satisfactoria hasta donde el proceso de la relación humana lo haga necesario (Aguilar Kubli, 1987).

El comportamiento asertivo promueve igualdad en las relaciones humanas, permitiéndonos actuar de acuerdo con nuestros intereses, defender nuestras opiniones sin sentir culpa, expresar nuestros sentimientos con honestidad y comodidad, así como de ejercer nuestros derechos individuales sin transgredir los de otros (Alberti y Emmons, 1999).

Como pudo apreciarse existen varias definiciones de asertividad pero ninguna es universal, pues cada contexto, su cultura y valores son elementos importantes a considerar.

Para fines del presente trabajo la asertividad se definirá como la habilidad social que permite a las personas expresar lo que piensan, sienten o quieren ejerciendo sus derechos sin dejar de respetar los de otros.

1.3 ESTILOS DE CONDUCTA ASERTIVA Y NO ASERTIVA

En las definiciones se han mencionado algunas de las habilidades o conductas que poseen las personas con estilo de conducta asertiva, pero también es importante conocer sus opuestos. Por tal motivo, a continuación se describen dichos estilos, haciendo referencia al comportamiento externo (conductas verbales y no verbales susceptibles de ser observadas), patrones de pensamiento, sentimientos y consecuencias que las personas experimentan, tal como lo plantea Castanyer (1996).

1.3.1 ESTILO ASERTIVO

Las personas asertivas expresan lo que piensan, sienten y quieren, ejerciendo sus derechos y respetando los de otros, no están en una lucha por ganar, les interesa lograr acuerdos.

Su comportamiento externo muestra que son personas seguras de sí mismas, adoptan posturas cómodas, mantienen contacto con la mirada, hablan con fluidez, sin bloquearse ni usar muletillas, son capaces de expresar con honestidad sus sentimientos positivos al igual que los negativos porque no siempre están de acuerdo con los otros, cuando surgen dudas piden aclaraciones, saben decir “no” y como son capaces de reconocer sus errores, no necesitan vivir a la defensiva.

Poseen un patrón de pensamiento en el que la mayoría de las veces sus ideas y convicciones son racionales, creen en la existencia de derechos para sí mismos y para los demás.

En su expresión emocional o sentimental, no se sienten inferiores ni superiores a otros, se respetan a sí mismos, su autoestima es positiva, tienen control emocional y viven relaciones satisfactorias.

Por consecuencia saben establecer límites, aclarar malos entendidos y hacer sentir respetadas y valoradas a las personas que tratan con ellas lo cual permite que se les considere buenas pero no tontas.

1.3.2 ESTILOS NO ASERTIVOS

Existen diferentes estilos de conducta no asertiva, Castanyer (1996) habla de tres: el estilo pasivo, el agresivo y el pasivo – agresivo.

El primer estilo no asertivo, es el pasivo, las personas se caracterizan por no manifestar lo que piensan, lo que sienten y mucho menos lo que quieren permiten que otros tomen decisiones por ellas.

Como parte de su comportamiento externo muestran un volumen de voz muy bajo, tendencia a tartamudear, usar muletillas, poca fluidez, bloqueos y constantes silencios.

Poseen un patrón de pensamiento, en el que consideran mejor, no molestar a los demás, se sacrifican, anteponen los sentimientos y deseos de otros a los propios, creen que es necesario ser queridos y apreciados por todos, además tienen una constante sensación de incompreensión, de ser manipulados y no tomados en cuenta.

Cuentan con mucha energía mental pero poca externa, experimentan emociones como: culpa, ansiedad, frustración, baja autoestima y sobre todo deshonestidad emocional porque aunque pueden sentirse agresivos no lo manifiestan y a veces no lo reconocen ni ante sí mismos.

En consecuencia estas personas son consideradas tan buenas, que los demás suelen quedarse con una sensación de culpa o deuda hacia ellas o en el opuesto experimentan superioridad y libertad para aprovecharse de su bondad.

Tienden a padecer enfermedades somáticas, pues es una forma de sacar sus tensiones, de lo contrario llega un momento en que estallan.

Un segundo estilo de conducta no asertiva es el opuesto a la pasividad, es decir, aquel en el que las personas expresan de manera agresiva sus sentimientos, creencias u opiniones pretendiendo hacer valer lo propio, atacando o no considerando la autoestima, dignidad, sensibilidad o respeto hacia los demás (Aguilar, K., 1987).

Al intentar comunicarse, hablan muy rápido, con poca fluidez, de manera tajante, con interrupciones, insultos, amenazas y un volumen de voz elevado, retan con la mirada, sus manos y rostro se ven tensos y con facilidad adoptan posturas que invaden el espacio de otros, viven a la defensiva y listos para contraatacar.

Sólo se preocupan por sí mismos, ven las cosas en términos de ganar o perder, llegan a creer que hay gente que merece ser castigada, no les gusta que las cosas no salgan como ellos quieren y piensan, creen que de no comportarse así se vuelven vulnerables.

Aunque sí expresan sus sentimientos, experimentan incomprensión, ansiedad, falta de control, culpa, frustración, enfado, soledad y baja autoestima, por eso están a la defensiva.

Estas personas enfrentan como consecuencia el círculo vicioso que crean al generar hostilidad en su trato con los demás y con esto tienen pretexto para ser más agresivos. Con el paso del tiempo es frecuente que estén solos porque la gente los evade.

El tercer estilo no asertivo, es el pasivo - agresivo que combina los dos estilos anteriores, aparentemente las personas son tímidas y calladas, guardan muchos resentimientos y para sacarlos optan por estrategias indirectas, sarcasmos e ironías, a menudo hacen sentir mal a la gente pero no parecen experimentar culpa alguna.

Si se reflexiona acerca de los estilos de conducta aquí descritos resulta arriesgado asegurar que una persona puede actuar siempre y completamente de manera asertiva, eso sería un ideal, un punto de referencia al que es difícil ajustarse en su totalidad, pero no imposible acercarse.

1.4 ¿POR QUÉ HABLAR DE COMUNICACIÓN?

Hablar de comunicación es referirse al intercambio de información que ocurre cuando al menos dos personas interactúan de manera que el comportamiento de cada una, está relacionado con el de la otra y a la vez depende de este (Hidalgo y Abarca, 1999).

Por lo anterior, el presente capítulo aborda: los orígenes, elementos, pasos a seguir y desde luego, la utilidad del proceso de comunicación, sobre todo lo que

atañe a la comunicación asertiva, sus componentes verbales (incluyendo el aspecto paralingüísticos que se refieren al cómo se trasmite el mensaje) y sus componentes no verbales.

1.4.1 ORIGEN DEL PROCESO DE COMUNICACIÓN

Prestando crédito a las pruebas y conclusiones que los antropólogos, los zoólogos y otros hombres de ciencia presentan, Smith (1983) plantea, que hace muchos años tuvo lugar en la tierra una larga lucha evolutiva en la que los antepasados del hombre compitieron con otras especies por la supervivencia ¡y lo lograron!, no a pesar de los problemas que se les presentaron sino precisamente a causa de ellos porque ante la necesidad de buscar soluciones, los fortalecieron.

En las especies animales (particularmente vertebrados) siempre que surge un conflicto entre dos individuos de la misma especie, al menos uno de los dos lucha o emprende la huida. Estas respuestas son automáticas, de hecho los seres humanos también las emplean, en ocasiones abiertamente y más a menudo disimulando frente al contrincante. Se lucha o se huye porque se proviene de antepasados que emplearon con éxito las mismas reacciones innatas de defensa.

Las personas no poseen colmillos, ni garras afiladas para luchar, aunque haciendo un esfuerzo, pueden producir un rugido fuerte y asustar. No obstante lo que en realidad plantea la distinción entre seres humanos y otras especies, es su cerebro, pues este permite idear estrategias para solucionar problemas y comunicarse, lo cual es un elemento clave para la supervivencia.

La comunicación va de la mano con otro fenómeno que difícilmente podría explicarse fuera de la vida en grupo, el lenguaje, ese conjunto de señales que (aún cuando adopta diversas formas da a entender algo) se cree, comenzó con

gestos acompañados de sonidos, luego con gestos más precisos y algunas palabras, hasta llegar a la predominancia de éstas (Hidalgo y Abarca, 1999).

1.4.2 ELEMENTOS DEL PROCESO DE COMUNICACIÓN

Varela, Salinero, Sevilla y Lemus (2003)* señalan que los elementos del proceso de comunicación son: emisor, receptor, mensaje, código, canal, barreras y retroalimentación (feed-back).

EMISOR: persona que tiene una razón para ponerse en comunicación con alguien y por lo tanto da inicio a la emisión de mensajes.

RECEPTOR: persona que recibe mensajes en un tiempo determinado.

MENSAJE: es el contenido de la comunicación y puede ser de tres tipos.

- a) Pensado o proyectado (el que el emisor intenta transmitir).
- b) Transmitido: el que realmente da a conocer el emisor.
- c) Recibido: el que decodifica y comprende el receptor.

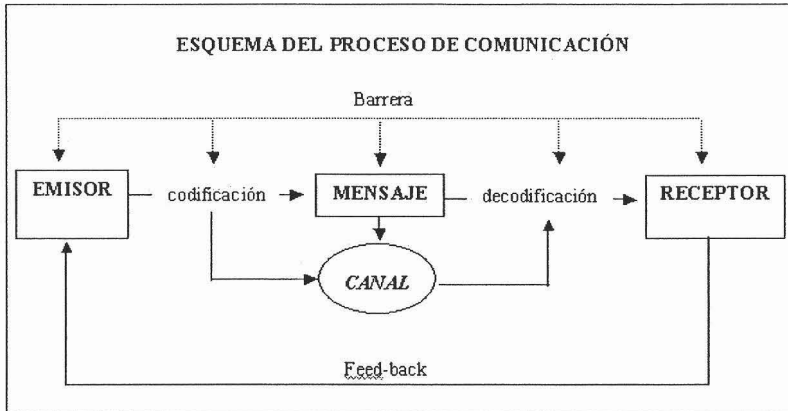
CODIGO: es el lenguaje que se emplea (palabras, gestos, signos).

CANAL: es el vehículo que transporta el mensaje (persona, escrito, etc.).

BARRERAS: la mayoría de las veces se trata de actitudes personales, prejuicios, estereotipos, falta de empatía, poca habilidad para escuchar, fallas al tratar de comunicarse (lugares o momentos inadecuados) e incluso el “efecto halo” que se refiere a dejarse llevar por la primera impresión y actuar sin objetividad.

RETROALIMENTACION (FEED-BACK): es como un mensaje que va de regreso al emisor para confirmarle que el receptor está captando o no lo que se le está transmitiendo.

* Referencia núm.72



Varela et al. (2003)* Referencia núm.72

1.4.3 PASOS DEL PROCESO DE COMUNICACION

El proceso de comunicación es una actividad compleja que también sigue una serie de pasos:

1. Elaborar la idea o pensamiento que se quiere comunicar.
2. Traducir la idea a palabras, imágenes y/o gestos.
3. Transmitir el mensaje (a través de una plática, reunión, demostración, etc.)
4. Recibir el mensaje.
5. Traducir y comprender el mensaje.
6. Utilizar el mensaje "acción".

Como puede apreciarse, los tres primeros pasos prácticamente están a cargo del emisor y el resto en función del receptor, sin embargo lo conveniente es que ambos estén al tanto de todo el proceso ya que de un momento a otro sus roles pueden ser intercambiados, así, el emisor será receptor y el receptor fungirá como emisor.

1.4.4 UTILIDAD DEL PROCESO DE COMUNICACIÓN

Para satisfacer necesidades básicas como son: comer, beber, dormir, respirar, etc., los seres humanos requieren cierta autonomía. Pero ante las necesidades de afiliación, aceptación, pertenencia, etc, se requiere de la interacción con los demás y la comunicación es la principal herramienta.

Algunas interacciones se limitan a lo funcional, por ejemplo, al brindar o solicitar un servicio; sin embargo ante el anhelo de felicidad y realización personal (ambas nociones muy personales), suelen desarrollarse formas de contacto en las que la afectividad y la calidez pueden tener lugar.

En algunos casos, el trabajo las alienta, ya que, unir esfuerzos para alcanzar una meta en común, propicia cooperación y esta puede satisfacer los deseos de productividad y creatividad.

Si durante toda la vida se interactúa con amigos, familiares, compañeros de escuela, trabajo e incluso personas extrañas, entonces ¿por qué en lugar de afrontar esas relaciones de un modo superficial o mecánico, no se utilizan para responder al deseo de comprenderse a sí mismo y a los otros? (Langevin, 2000).

La respuesta podrá encontrarse al leer, analizar y sobre todo tomar conciencia de la importancia que tiene la comunicación asertiva, misma que se aborda en el siguiente apartado.

1.5 COMUNICACIÓN ASERTIVA

Aún cuando pudiera parecer que la asertividad no es otra cosa que un comportamiento verbal y que para manejar una situación de forma eficaz simplemente se deben usar las palabras adecuadas, conviene tener presente que

al expresar un mensaje en forma asertiva es importante lo que decimos y sobre todo ¿cómo lo decimos? (Alberti y Emmons, 1999).

Uno de los objetivos principales de la comunicación asertiva es motivar la honestidad y una forma directa de expresar lo que se desea. Parte de ese mensaje se comunica de manera no verbal (Alberti y Emmons, 1999).

La comunicación está presente en todo momento de la vida, “siempre se está comunicando algo”, de manera verbal al hablar o escribir y no verbal a través la apariencia, gestos, tono de voz, posturas, las acciones que se realizan y hasta las que no se realizan, de ahí, que el siguiente apartado aborde los componentes verbales y no verbales de dicha comunicación enfatizando cómo favorecer que esta se torne asertiva.

1.5.1 COMPONENTES DE LA COMUNICACIÓN ASERTIVA

Como ya se ha señalado parte de la herencia evolutiva de los seres humanos consiste en la capacidad de luchar o huir para sobrevivir, sin embargo, nadie está obligado por los instintos a hacer ninguna de esas dos cosas, existe la opción de hablar (Smith, 1983).

El lenguaje hablado es uno de los instrumentos para transmitir información y establecer relaciones sociales. A continuación se presenta una descripción de sus componentes partiendo de lo expuesto por Castanyer (1996).

1. COMPONENTES VERBALES

a) Duración: es el tiempo en que se sostiene una conversación y aunque en ocasiones hablar mucho es signo de ansiedad, algunos estudios han demostrado que entre más capacidad tengan las personas para sostener una conversación, utilizar temas de interés para el otro y mostrar expresión

-
-
- b) emocional se considera que son más asertivas, aunque debe tomarse en cuenta que el vocabulario que empleen dependerá de cada situación, el rol que desempeñen y lo que pretendan lograr.
 - c) Retroalimentación: se refiere a las señales (preguntas o comentarios) que una persona necesita mientras habla, para saber si los demás la entienden, están atentos, muestran interés o tienen dudas. Para que el proceso de comunicación sea asertivo, es conveniente un intercambio de dichas señales entre emisor (el que habla) y receptor (el que escucha).

2. COMPONENTES PARALINGÜÍSTICOS

Se refieren a la parte vocal, al cómo se transmite el mensaje.

- a) Volumen: es la intensidad de la voz, se asocia con conducta agresiva cuando la persona habla muy fuerte, si habla muy bajo puede ser signo de inseguridad.
- b) Tono: es el grado de elevación de la voz, denota un determinado estilo o modo de expresarse y es importante porque así como puede transmitir seguridad, también puede intimidar a la otra persona. En una comunicación asertiva debe procurarse que ocurra lo primero sin caer en la monotonía.
- c) Claridad: es la exactitud o precisión con que se dicen las cosas.
- d) Velocidad: se refiere a la rapidez con que se habla.

Al mandar un mensaje conviene no hablar ni muy rápido, ni muy lento, además de hacerlo de manera clara y precisa para no dar lugar a otras interpretaciones.

3. COMPONENTES NO VERBALES

Dentro del proceso de comunicación, no sólo se comunica a través de lo que se dice, sino también mediante el cuerpo, la mirada, expresión facial, postura corporal y gestos, por lo tanto, vale la pena prestar atención a toda la información que las personas proporcionan para poder determinar la congruencia entre lo que dicen y lo que demuestran.

- a) Mirada: la expresión que sugiere a “la mirada como reflejo del alma”, se refiere a que a través de ella, también se comunica, porque de acuerdo a la forma en que se mira y el tiempo en que esta acción se lleva a cabo, es posible identificar y transmitir actitudes. La evasión de la mirada se considera indicio de inseguridad, temor o mentira; en cambio mantenerla fijamente se asocia a una actitud retadora, por lo tanto, es conveniente buscar un equilibrio.
- b) Expresión facial: revela estados emocionales, aún si las personas intentan ocultarlos. Cuando existe asertividad dicha expresión es congruente con el mensaje que se manifiesta.
- c) Postura corporal: es la posición del cuerpo, la manera en que una persona se para, se sienta, camina, se mueve o cualquier otra cosa que haga; comunica actitudes, estados de ánimo y cómo se ve la persona a sí misma. Una persona asertiva adopta postura erecta (no importa lo que esté haciendo) y de acercamiento prestando atención a quien lo acompaña.
- d) Gestos: son movimientos del rostro que manifiestan un estado de ánimo, incluyen también ademanes o movimientos del cuerpo, que apoyan o contradicen las expresiones verbales. Su significado depende de cada cultura.

Los componentes anteriormente mencionados son de suma importancia al emplear el lenguaje hablado, sin embargo, “escuchar” que es la contraparte psicológica del proceso fisiológico de oír, es un elemento esencial en el proceso comunicativo, pues aún, cuando una persona piensa que escucha cuidadosamente, la mayoría de las veces sólo capta el 50% de lo que le dicen y después de dos días sólo recuerda el 25% del mensaje original. Escuchar activamente, permite discriminar mejores respuestas en momentos críticos (Bower y Bower, 1980).

1.6 TECNICAS ASERTIVAS PARA UNA COMUNICACIÓN EFECTIVA

Smith(1983) plantea que para llegar a ser un comunicador asertivo es preciso dominar dos técnicas:

1. EXAMINAR LA INFORMACION LIBRE O GRATUITA

Se refiere a ejercitar el arte de captar las claves que los demás brindan acerca de sí mismos, información que no ha sido solicitada pero que permite tener algo de que hablar, al mismo tiempo que induce la asertividad de los demás si se muestra interés en las cosas que son importantes para ellos.

2. AUTORREVELACION

Al revelar información acerca de uno mismo (pensamientos, sentimientos, etc.) y reaccionando ante la libre información recibida de la otra persona, se permite que la comunicación fluya en ambas direcciones. Sin estas revelaciones la atención e interés que se muestran, dejar en el otro la impresión de que sólo se le está interrogando, o examinando minuciosamente su vida.

Como ya se ha dicho, el proceso de comunicación implica componentes verbales y no verbales que de cualquier manera “expresan algo”. Para que este

proceso sea asertivo y efectivo, sobre todo en situaciones en las que es necesario discutir (examinar, debatir o poner en tela de juicio) una situación, Castanyer (1996) propone el empleo de las siguientes técnicas:

DISCO RAYADO

Consiste en repetir el propio punto de vista varias veces, con tranquilidad, sin entrar en discusiones ni provocaciones, para que la otra persona quede convencida o al menos se de cuenta de que no logrará nada con sus ataques.

BANCO DE NIEBLA

Consiste en dar la razón a la persona en lo que se considere que la tiene evitando entrar en más discusiones. La persona que la emplea está demostrando que cambiará si lo estima conveniente pero no porque el otro se empeñe en ello.

APLAZAMIENTO ASERTIVO

Es una técnica útil para personas indecisas porque se aplazan las respuestas hasta sentirse más tranquilo y con capacidad de hacerlo, “si uno no quiere discutir, no hay discusión posible” aún cuando la otra persona insista.

PROCESAMIENTO DEL CAMBIO

Implica reconocer errores y no defenderse a capa y espada ante cualquier pequeño ataque, además de estar alerta e identificar cuando alguien “intenta salirse de la cuestión” (sacar trapitos al sol) para actuar y evitar que continúe.

IGNORAR

Es una técnica parecida a la anterior, tiene utilidad precisamente cuando una persona está tan enojada que sus críticas pueden convertirse en insultos, sin dar la oportunidad de defenderse.

ACUERDO ASERTIVO

Técnica parecida a la de banco de niebla, pero va más allá porque aunque se reconoce el error “no se admite la forma de decirlo” y mucho menos que a partir de éste se generalice o se etiquete a alguien como buena o mala persona.

PREGUNTA ASERTIVA

Consiste en “pensar” que la persona que hace una crítica tiene buenas intenciones (independientemente de que en realidad las tenga). Se le pregunta ¿qué es exactamente lo que le molesta?. Cuando la crítica es malintencionada pronto se acaban los argumentos, si por el contrario está bien fundamentada puede ser constructiva y ayudar a modificar alguna conducta.

Hasta aquí se han abordado antecedentes, definiciones, características de los estilos de conducta asertiva y no asertiva, así como el proceso de comunicación que ésta implica y algunas técnicas asertivas para lograr una comunicación efectiva pero, aún falta una parte muy importante por reflexionar ¿sé aprende o no se aprende a ser asertivo?. Esta pregunta será motivo del siguiente capítulo.

CAPITULO 2**ENTRENAMIENTO ASERTIVO**

"La vida que has llevado hasta hoy, no tiene porque ser la única que tengas."

**Anna Quindlen*

2.1 ¿POR QUÉ LA FALTA DE HABILIDADES SOCIALES O CONDUCTA ASERTIVA?

La infancia es el período de vida en que se adquieren la mayoría de las conductas, aunque esto no implica que la persona concluya su proceso de aprendizaje. Sin embargo para comprender el por qué de la escasa o nula presencia de habilidades sociales o conductas asertivas se han planteado algunas explicaciones entre las cuales se encuentran: la falta de aprendizaje, la inhibición de respuesta, la inhibición mediatizada y las fallas de discriminación.

FALTA DE APRENDIZAJE

La persona no ha aprendido repertorios de comportamiento adecuados, estos no han sido lo suficientemente reforzados, o bien, ha aprendido repertorios inadecuados y en consecuencia no puede manejar apropiadamente las demandas de la situación (Curran, 1977).

INHIBICION DE RESPUESTA

Las habilidades están inhibidas o distorsionadas por ansiedad condicionada "los miedos inadaptables son la raíz de la impotencia ante ciertas situaciones pero se pueden vencer si se les opone otra emoción más fuerte" (Wolpe, 1958).

* Referencia núm. 10

INHIBICION MEDIATIZADA

Diferentes autores citados por Hidalgo y Abarca (1990) otorgan gran importancia a los procesos cognitivos: Riso (1987) presta atención en primera instancia a las evaluaciones cognoscitivas distorsionadas, Ellis (1980) a las expectativas y creencias irracionales, Schwart y Gottman (1976) a las autoverbalizaciones negativas e inhibitorias, Meichenbaum (1977) a las autoinstrucciones inadecuadas, Alden y Caple (1981) al perfeccionismo y a la autoexigencia al evaluar una situación y finalmente Eisler, Frederick y Peterson (1978) a las expectativas en torno a las consecuencias de las conductas asertivas.

FALLAS DE DISCRIMINACION

La persona no cuenta con una buena percepción social, esa habilidad que permite leer el ambiente social y saber en que situaciones ciertas conductas son apropiadas o no (Hidalgo y Abarca, 1990).

2.2 ASERTIVIDAD Y CONTEXTO

En estrecha relación con las explicaciones respecto a la falta de habilidades sociales o conducta asertiva debe considerarse el contexto, es decir, el ambiente físico y social en el que se desenvuelven los seres humanos, con su historia, su cultura y todo lo que implica.

Fensterheim y Baer (1979) consideran que la asertividad se ha convertido en un problema social, ya que padres, maestros, sacerdotes y hombres de negocios han conspirado inconscientemente para producir una nación de personas poco o nada asertivas.

Durante la infancia, muchos padres censuran al niño que se atreve a defender sus derechos, truncando así desde su raíz, la seguridad del niño en sí mismo. Los maestros por su parte premian al estudiante que no discute el sistema educativo y tratan con dureza a los que se resisten a él.

Cembranos y Gallego (1988)* dicen que la acción pedagógica transcurre entre “polos” (individualización – socialización) y es por eso que en cualquier planteamiento educativo debería tomarse en cuenta que las personas no son seres aislados.

Por otra parte, está la iglesia, que como institución, fomenta más la idea de humildad y sacrificio que la defensa de los propios derechos. Lo mismo ocurre en el trabajo, pues ahí, casi todo empleado aprende que si protesta, tiene pocas posibilidades de recibir un aumento o un ascenso, en cambio es más probable que lo despidan. Cuando estas actitudes se extienden a la vida familiar y social; la gente aprende, que para avanzar, es aceptable y con frecuencia incluso necesario, pasar sobre los demás (Fensterheim y Baer,1979).

En la expresión de emociones, es común la falta de asertividad pues sucede que durante el proceso de socialización, a las personas se les enseña a no decir lo que sienten y mucho menos lo que quieren (Ordaz y Villegas,2000).

Ante sentimientos como el enojo hay un condicionamiento hasta el punto de creer que “es malo”. Si se permitiera su expresión de modo natural, no destructivo y se trabajara en la solución del problema, podrían crearse condiciones para relaciones más saludables y satisfactorias (Alberti y Emmons, 1999).

*Referencia núm. 67

Si bien, la asertividad ha sido considerada una habilidad social deseable, hay situaciones en las que actuar asertivamente puede resultar inadecuado, todo dependerá del contexto y las expectativas sociales ante las que se encuentre el individuo (Flores,1989).

2.3 TEORIAS QUE SUSTENTAN EL APRENDIZAJE DE HABILIDADES SOCIALES O ASERTIVIDAD

Una vez que se han considerado las explicaciones acerca del ¿por qué? una persona no ha logrado ser asertiva, surge la pregunta ¿es posible aprender a ser asertivo aún en la edad adulta?. La respuesta es ¡sí!. De hecho existen teorías que explican el proceso de adquisición de las habilidades sociales, tal es el caso de: la Teoría Conductual y la Teoría del Aprendizaje Social que se abordan en los siguientes puntos.

2.3.1 TEORIA CONDUCTUAL

En el marco de esta teoría se considera que las habilidades sociales son aprendidas como cualquier otra conducta mediante el reforzamiento de aquellas consideradas adecuadas y el castigo de las que se creen inadecuadas (Morales y Oviedo, 2002).

El término reforzamiento se refiere a toda aquella consecuencia obtenida después de emitir una conducta, la cual incrementa la probabilidad de repetición (Skinner citado en Schunk,1997).

Caballo (1993) dice que las habilidades sociales no son capacidades innatas, sino que su desarrollo depende de la maduración y experiencias de aprendizaje.

Castanyer (1996) puntualiza que las habilidades sociales sólo se aprenden con la práctica, en función de los estímulos discriminativos que halla antes de la conducta, de lo que ocurre inmediatamente después (reforzamiento o castigo) y de los modelos que el niño tenga para imitar.

Las habilidades sociales no son características de una persona, sino de su conducta, de modo que sí es posible aprenderlas (León y Medina, 1998).

Fernández y Ramírez (2002)* señalan que las habilidades sociales están configuradas como hábitos. No como actuaciones conscientes ni decisiones que se elijan constantemente.

2.3.2 TEORIA DEL APRENDIZAJE SOCIAL

Fue desarrollada por Albert Bandura en los años sesenta, propone que el aprendizaje ocurre en escenarios sociales, por experiencia directa, observando la conducta de un modelo (aprendizaje vicario o modelado) y de los propios procesos cognoscitivos (Vázquez, 2002).

Hidalgo y Abarca (1999) afirman que las habilidades sociales son aprendidas a través de experiencias interpersonales directas o vicarias que se mantienen o se modifican por las consecuencias sociales de un determinado comportamiento (Hidalgo y Abarca, 1999).

Hablar de consecuencias es referirse a reforzamiento y cada individuo posee su historia personal al respecto, todo comienza en la infancia, cuando conductas como llorar para ser alimentado o sonreír y balbucear para obtener atención de los adultos se desarrollan y mantienen por sus consecuencias positivas, así, a medida

* Referencia núm.68

que las situaciones sociales generan consecuencias positivas permanecen en el repertorio. Sin embargo lo que es reforzante para una persona, puede no serlo para otra.

Kelly (1987) considera que además del aprendizaje vicario y el reforzamiento directo, el feedback (retroalimentación interpersonal) y las expectativas cognitivas son procesos básicos de aprendizaje. Estas últimas, se refieren a las creencias que las personas tienen acerca de cómo enfrentarían una situación. Si en el pasado, ante situaciones parecidas, se obtuvieron resultados positivos, es más probable las personas se sientan seguras y con capacidad para volver a hacerlo, de lo contrario es poco probable que deseen repetir la experiencia.

2.4 ENTRENAMIENTO ASERTIVO

Vilchis(1999) sugiere que si la incompetencia social predispone, mantiene o aumenta el trastorno emocional de un individuo, es bastante claro que se convierte en un objetivo básico de tratamiento

Anteriormente se dijo que la asertividad es una conducta que puede aprenderse, mejorarse y entrenarse. El término entrenamiento hace referencia a la acción de preparar a alguien para la adecuada utilización de algo (García, 1984). El entrenamiento asertivo de manera más específica, pretende dotar a las personas de habilidades sociales que les permitan adaptarse mejor a su entorno.

2.4.1 ANTECEDENTES

Durante el proceso histórico de la Psicología diferentes enfoques han aportado su explicación acerca de la conducta humana y diversas alternativas de intervención. La terapia conductual o modificación de conducta es una de estas

alternativas, se concentra en la conducta desadaptativa y como considera que esta se adquiere mediante el aprendizaje, propone utilizar los principios del mismo para modificarla (Rimm y Masters, 1987).

Labrador (1995) plantea una orientación que basándose en la psicología experimental, considera que las conductas normales y anormales están regidas por los mismos principios e intenta desarrollarlos y aplicarlos para explicar conductas específicas. Utiliza procedimientos y técnicas sometidos a evaluación objetiva y verificación empírica con la finalidad de disminuir o eliminar conductas desadaptativas e instaurar o incrementar conductas adaptativas.

La terapia conductual tiene técnicas con aplicaciones diversas y el entrenamiento asertivo es una de las más utilizadas.

En Estados Unidos se le ha prestado atención, tal vez, debido al valor que han adquirido las relaciones interpersonales como fuente de satisfacción y autorrealización o porque puede aplicarse en conductas socialmente aceptadas en cuanto a estilos de vida se refiere (Lange y Jakubowski, 1976). No obstante, el interés actual en el entrenamiento asertivo obedece a una serie de necesidades de un contexto social determinado (Flores, 1989).

2.4.2 DEFINICION

Rimm y Masters (1987) proponen que el entrenamiento asertivo es todo procedimiento terapéutico tendiente a incrementar la capacidad para adoptar de manera apropiada la conducta interpersonal que implica la expresión honesta y relativamente recta de los sentimientos (Rimm y Masters, 1987).

Caballo (1993) dice que es una técnica utilizada con frecuencia para tratar problemas psicológicos, mejorar la efectividad interpersonal y la calidad de vida.

Monjas (1995) lo define como un conjunto de técnicas conductuales y cognitivas enfocadas a enseñar aquellas conductas socialmente efectivas que la persona no tiene en su repertorio y a modificar las conductas de relación interpersonal que ya posee pero de manera inadecuada.

En el presente trabajo el entrenamiento asertivo se considera una combinación de procedimientos empleados para desarrollar habilidades asertivas que permitan mejorar las interacciones entre seres humanos.

2.4.3 ASPECTOS A CONSIDERAR EN LA APLICACIÓN DE UN ENTRENAMIENTO ASERTIVO

Antes de llevar a cabo un entrenamiento asertivo conviene tomar en cuenta varios aspectos que se describirán a continuación:

1.CONTEXTO SOCIAL

Se refiere a la descripción del lugar y circunstancias a partir de las cuales, se elaborarán las situaciones para el entrenamiento. Las propias personas pueden decir las escenas que desean representar (Gil y León, 1998).

2.CRITERIOS DE ÉXITO

El establecimiento de tales criterios debe tomar como referencia la evaluación inicial para valorar objetivamente si el sujeto se ha beneficiado o no del entrenamiento asertivo (Gil y León, 1998).

3.MODALIDADES DE APLICACION

Según Caballo (1993) existen dos modalidades de entrenamiento asertivo, las ventajas y desventajas de cada una se muestran en la siguiente tabla.

Tabla n°.1 Modalidades de entrenamiento asertivo

	Individual	Grupal
Ventajas	<ul style="list-style-type: none"> *La relación entre evaluación y tratamiento es más consistente. *Es posible la evaluación inicial de habilidades del paciente durante un período de línea base y una constante reevaluación de la eficacia de los procedimientos. *No se enmascaran los cambios que surgen. *Se puede trabajar con los problemas particulares del paciente. *Es útil cuando el paciente muestra ansiedad excesiva y le es difícil integrarse a un grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> *Ofrece la posibilidad de practicar nuevas conductas que se aprenden. *Las situaciones en que se trabaja pueden ser más reales. *Hay más retroalimentación y modelos que propician el aprendizaje vicario. *Con personas en situación similar, los participantes se intimidan menos. *Si una persona informa y muestra mejoras en el proceso puede crear expectativas positivas en los demás. *Requiere menos tiempo del terapeuta y esto disminuye el costo para el paciente. *Los informes experimentales de esta modalidad son más frecuentes.
Desventajas	<ul style="list-style-type: none"> *La situación en que se desarrolla prácticamente es simulada. *El único modelo real es el terapeuta aún cuando ocasionalmente puedan tenerse otros modelos a través de un video. *La retroalimentación sólo proviene del terapeuta. *El terapeuta dedica un tiempo exclusivo y esto implica más costo para el paciente. *Los informes experimentales sobre esta modalidad son menos frecuentes (debido a la dificultad en la elaboración y publicación de caso único). 	<ul style="list-style-type: none"> *Se trabajan varias necesidades, pero no abordan problemáticas individuales. *Se pone especial énfasis en los avances del grupo.

Tomada de Caballo (1993).

A pesar de lo señalado, en la práctica, la elección de una u otra modalidad depende del lugar y recursos disponibles. No hay una ventaja clara en enseñar a un individuo habilidades sociales en un ambiente de grupo o individual, sólo es cosa de economía de tiempo y esfuerzos (Phillips, 1978).

Costa y López (1991) recomiendan tener presentes los entrenamientos individuales al aplicar los grupales, sugieren evaluar a cada participante y efectuar una selección que permita la homogeneización (igualdad) del grupo en cuanto al déficit; o bien aplicar entrenamiento individual de apoyo a sujetos con problemas especiales dentro del grupo.

4. TIPOS DE GRUPO

De acuerdo con Lange y Jakubowski (1976) para llevar a cabo un entrenamiento asertivo existen cuatro tipos de grupo:

a) GRUPOS ORIENTADOS HACIA LOS EJERCICIOS

Los miembros participan inicialmente en una serie establecida de ejercicios de representación de papeles y, en sesiones posteriores generan sus propias situaciones de ensayo de conducta.

b) GRUPOS ORIENTADOS HACIA LOS TEMAS

Dedican cada sesión a un tema acerca del cual se hacen críticas, emplean el ensayo de conducta aún con ejercicios no del todo estructurados.

c) GRUPOS SEMIESTRUCTURADOS

Utilizan ejercicios de representación de papeles en combinación con otros procedimientos como: discusiones de concienciación, clarificación de valores, entrenamiento con padres, para negociar, solucionar conflictos, etc.

d) GRUPOS NO ESTRUCTURADOS

Las experiencias de representación de papeles están basadas en las necesidades que los miembros presentan en cada sesión.

Se recomienda cierta homogeneidad (igualdad) de los miembros, en cuanto al déficit que presentan (Kelly, 1992). Si existe heterogeneidad (diversidad), es necesario identificar las áreas a trabajar (Gil y García, 1995).

5. TAMAÑO DEL GRUPO

Depende de los objetivos, el tiempo del terapeuta y número de sujetos disponibles, algunos estudios han empleado grupos de 3 a 15 sujetos, pero el número más frecuente y recomendado es de 8 a 12 miembros (Caballo, 1993).

6. DURACION DE LAS SESIONES

La duración varía desde 30 minutos hasta 2 ½ hrs, pero lo adecuado serían 2 hrs. por sesión (Caballo, 1993).

Gil y León(1998) dicen que las sesiones largas pueden provocar cansancio y aburrimiento, lo cual interfiere y dificulta el aprendizaje de las habilidades sociales, mientras que en sesiones cortas difícilmente se pueden conseguir todos los objetivos por eso recomiendan que la duración sea de 45 a 90 minutos.

7. FRECUENCIA DE LAS SESIONES

Generalmente las sesiones tienen lugar una vez a la semana aunque algunos estudios han empleado 4 ó 5 días a la semana, en un lapso de 8 a 12 semanas, otros estudios han requerido de 3 y hasta 17 semanas (Caballo, 1993).

Gil y León (1998) consideran importante dar tiempo a las personas para que practiquen las conductas en la vida real, pero los intervalos no debe ser muy largos porque la supervisión y el apoyo pueden ser necesarios. Recomiendan que el tiempo entre una y otra sesión oscile entre 1 y 4 días.

8. AMBIENTE

Es indispensable proporcionar un ambiente libre de juicios de valor sobre los sentimientos y conducta de la persona (Caballo, 1993).

9. CONTENIDO

Un entrenamiento asertivo completo debe procurar un conjunto de habilidades cognitivas, emocionales, verbales y no verbales (Linehan, 1984 en Caballo, 1993). No obstante el contenido dependerá de los objetivos, las necesidades de los individuos y sus déficits (Caballo, 1993).

10. ESTRATEGIAS

En todas las etapas del entrenamiento asertivo se pueden emplear ejercicios estructurados sencillos para practicar comportamientos, es importante incluir algunos que permitan: la integración, determinar la ansiedad, la relajación, el reconocimiento de los derechos humanos básicos, distinguir la conducta asertiva de la que no lo es y hacer modificaciones cognitivas (Caballo, 1993).

2.4.4 TECNICAS

Como ya se ha mencionado el entrenamiento asertivo es una aplicación de la terapia de conducta por eso a menudo en la descripción de sus técnicas se hace referencia a sesiones de terapia, un terapeuta y un paciente. Para fines del presente trabajo las sesiones serán nombradas "sesiones de entrenamiento", la persona que dirige "entrenador" y los participantes: "actores, personas o sujetos".

En cuanto a los procedimientos Roth (1986), plantea que uno de los supuestos relacionado con el entrenamiento de habilidades sociales es: que los trastornos son adquiridos a través de una interacción dinámica con el ambiente social y que el déficit es interpretado como consecuencia de un defectuoso

proceso de aprendizaje; en ese sentido, la superación del problema o eliminación del déficit debe sobrevenir a la aplicación sistemática de procedimientos que optimicen el aprendizaje de los repertorios existentes. A continuación se explican algunas de las técnicas del entrenamiento asertivo (ensayo conductual, modelado, instrucciones/aleccionamiento, retroalimentación y reforzamiento, tareas para casa y procedimientos cognitivos).

2.4.4.1 ENSAYO CONDUCTUAL

Caballo (1993) menciona que es el procedimiento más utilizado en el entrenamiento asertivo, consiste en una representación, donde el sujeto actúa cortas escenas que simulan situaciones de la vida real que le generan conflicto. A diferencia del psicodrama que mediante la representación busca la identificación o expresión de supuestos conflictos, el ensayo conductual tiene como finalidad el cambio de conducta en sí mismo.

Para llevar a cabo esta representación, a lo largo de la sesión se plantean a los sujetos las preguntas ¿qué?, ¿quién?, ¿cómo?, ¿cuándo? y ¿dónde? con el propósito de contextualizar la escena. En la representación hay un actor principal, los demás participantes pueden fungir e incluso ser llamados con nombres de otras personas significativas para el sujeto en la vida real.

En la actuación, el entrenador debe estar pendiente de que el actor principal no se salga de su papel, de ser así, se le pide retomarlos. Cuando está cerca de un logro es válido proporcionarle señales.

Si el actor principal tiene dificultades con una escena es mejor detenerla para discutirlo pues si está ansioso o molesto no será constructivo. En caso de

que la situación escogida sea muy compleja puede cambiarse por una más sencilla sin dejar de considerar la importancia de:

- Abordar sólo un tema en cada situación.
- Limitarse al problema expuesto en un principio.
- Elegir una situación reciente o que posiblemente ocurra pronto.
- Hacer la representación sólo durante 2 ó 3 minutos.
- Obtener respuestas tan cortas como sea posible.
- Recordar que el actor principal es el único que en realidad sabe cuál es la mejor respuesta para él en esa situación.

2.4.4.2 MODELADO

Consiste en mostrar a la persona un modelo que ejemplifique de manera adecuada la conducta que se pretende lograr con la finalidad de propiciar el aprendizaje a través de la observación (Caballo, 1993).

Una de sus ventajas es que puede ilustrar los componentes no verbales (mirada, expresión facial, postura corporal, gestos, etc.) y paralingüísticos (los que se enfocan al cómo se trasmite el mensaje: volumen, tono, claridad y velocidad) de la conducta interpersonal (Caballo, 1993).

Trianes, Muñoz y Jiménez (1997) sugieren tres tipos de modelado:

- a) Modelado simbólico: las conductas deseadas se enseñan a través de videos.
- b) Modelado encubierto: se induce a la persona a visualizar su comportamiento de manera exitosa.
- c) Modelado en vivo o participante: la persona tiene contacto con un modelo real al que además de observar puede imitar.

El modelado es una técnica efectiva porque en ocasiones resulta más fácil mostrar la conducta correcta que explicarla, cobra mayor relevancia cuando el observador encuentra tener semejanzas (como el sexo y la edad) con el modelo, cuando sabe de antemano a qué conductas debe prestar más atención y cuando las conductas ejemplificadas por el modelo se consideran deseables por sus consecuencias positivas. Es importante dejar claro al sujeto que la conducta del modelo es sólo una alternativa de respuesta (que puede practicar) ante determinada situación pero no es la única (Caballo, 1991).

2.4.4.3 ALECCIONAMIENTO / INSTRUCCIONES

Es la retroalimentación correctiva que se le da a una persona sobre el grado de discrepancia entre su actuación y un criterio (norma o medida) establecido. Puede incluir información específica sobre lo que es una respuesta adecuada y recomendaciones que encaminen al sujeto a poner más atención en sus necesidades (Caballo, 1993).

Las instrucciones incluyen todo lo señalado en el aleccionamiento pero con la posibilidad de agregar información a través de material impreso, descripciones en el pizarrón, videos, discusiones, representación de papeles etc. Se recomienda utilizarlas al iniciar cada sesión para que la persona conozca los objetivos del día, además son un fundamento para los ejercicios posteriores (Caballo, 1993).

2.4.4.4 RETROALIMENTACION Y REFORZAMIENTO

La retroalimentación es la información específica que se da al sujeto sobre su conducta con la finalidad de evaluar que tan adecuada ha sido con respecto a lo que sería ideal (Caballo, 1991).

La retroalimentación puede ser brindada por el entrenador e incluso según Trianes et al. (1997) provenir de la propia observación del sujeto.

Cuando el entrenamiento asertivo es grupal, los participantes pueden proporcionarla. Al respecto, Caballo (1993) dice que los integrantes deberían entrenarse para ser positivos y retroalimentar de manera que en realidad se beneficie a la persona.

Tabla n°. 2 Elementos para una adecuada retroalimentación

1. Especificar las conductas a trabajar para que durante la representación de papeles los observadores estén atentos a ellas.
2. Concentrarse en la conducta y no en la persona.
3. Detallar y especificar sólo las conductas enseñadas durante esa sesión o sesiones previas.
4. No elegir más de tres conductas a la vez.
5. Dirigirse directamente a la persona con verbos como: hiciste, dijiste, miraste, omitiste, etc.
6. Enfocarse en lo positivo.
7. Dejar claro a la persona que va a recibir la retroalimentación que no se trata de juicios objetivos, sino de impresiones subjetivas que pueden variar de una persona a otra.
8. Recordar que quien retroalimenta lo hace en base a sus propias normas y cultura.
9. Aunque se trabaje en grupo, es importante la retroalimentación individual.

Wilkinson y Canter (1982)

El refuerzo ocurre a lo largo de todas las sesiones y sirve tanto para adquirir nuevas conductas, recompensando aproximaciones sucesivas (acercamientos a la conducta deseada) como para aumentar y mantener conductas adaptativas que ya existen en la persona.

Es conveniente recordar que los reforzadores son los estímulos o acontecimientos que siguen a la respuesta y son específicos de cada situación (Skinner, 1953; en Schunk, 1997).

Existe una gran diversidad de reforzadores pero en el entrenamiento asertivo los de índole social son efectivos para la mayoría de la gente, sobre todo si se otorgan inmediatamente después de determinada conducta, ya sea en forma verbal (cumplidos, ánimos, etc.) o no verbal (aplausos, palmadas, sonrisas, etc.) según lo expresa Caballo (1993).

Un punto interesante que proponen Goldstein, Gershaw y Sprafkin (1985) es la instrucción de las personas para autorrecompensarse, diciéndose o haciendo algo agradable para sí mismos cuando practiquen con éxito sus nuevas habilidades.

2.4.4.5 TAREAS PARA CASA

Las tareas para casa resultan una parte esencial del entrenamiento asertivo, porque son una manera de propiciar que las personas practiquen fuera de las sesiones lo que aprenden en el entrenamiento además de facilitar que se vean así mismas como los principales agentes de cambio. Para realizar algunas, en tarjeta, hojas o un cuaderno se lleva el "autorregistro" de la tarea indicando lo que sucedió, si hubo éxito o no, el grado de ansiedad o dificultades experimentadas. Con lo anterior, el entrenador puede obtener detalles sobre lo que sucedió y valorar el hecho de haber intentado la tarea para casa haya habido éxito o no. Si no lo hubo es conveniente preguntar exactamente qué pasó y si es necesario llevar a cabo más entrenamiento.

2.4.4.6 PROCEDIMIENTOS COGNITIVOS

De una u otra manera, en prácticamente todo entrenamiento asertivo, los elementos cognitivos están implicados. La información del terapeuta puede variar las expectativas y metas del paciente. El modelado puede cambiar las atribuciones (creencia de que las cosas se deben a algo) de autoeficacia (la propia capacidad de lograr algo). El ensayo de conducta puede dar resultados que modifiquen las autoatribuciones negativas de la persona. Además llevar a cabo una conducta más efectiva, en las tareas para casa, también puede influir en las opiniones del individuo sobre sí mismo (Tower, O'Mahony y Dryden, 1982).

Entre otras técnicas de modificación de conducta cognitiva pueden mencionarse: la integración de derechos humanos básicos en el sistema de creencias de la persona, el entrenamiento en solución de problemas, la reducción de las autoverbalizaciones (lo que uno se dice a sí mismo) negativas y aumento de las positivas, además de la Terapia Racional Emotiva (TRE).

Esta última técnica, la TRE fue desarrollada por Albert Ellis quien consideraba que las conductas y emociones son producto de las creencias de un individuo y de la interpretación que éste da a su realidad. De ahí que el objetivo de la terapia, sea cambiar los pensamientos irracionales o ideas que bloquean el logro de las metas personales encaminando al individuo a evaluarse a sí mismo y a los demás de forma rígida; por pensamientos racionales, es decir ideas que ayudan y alientan el logro de las metas más importantes para la sobrevivencia y felicidad de las personas (Ellis y Abrahms,1980).

Para lograr su objetivo la TRE emplea el análisis del modelo ABCDE en donde: A es la situación o evento activante, B es el pensamiento o pensamientos

irracionales con respecto al acontecimiento, C es la consecuencia o respuesta emocional que se suscita en la persona (Vázquez, 2002), D es la disputa racional y E es la consecuencia de la disputa que aún cuando puede causar cierta incomodidad o desagrado “está fuera de los excesos” (Ellis,1980).

Hasta este punto, se han revisado algunas técnicas que emplea el entrenamiento asertivo pero es importante señalar que como en el aprendizaje de un idioma, se comienza con palabras, frases, reglas básicas; de pronto es posible comunicarse con un vocabulario infantil, posteriormente se adquiere fluidez y cuando ya se domina surge la tendencia a ser más creativo. Por eso para que sea efectivo se requiere conocimiento del tema, práctica de los principios y una constante aplicación en la vida diaria (Fensterheim y Baer,1979).

2.5 MEDICION DE LA ASERTIVIDAD

Asertividad y entrenamiento asertivo son conceptos cuyo estudio y aplicación se han abordado con diversas finalidades.

La asertividad ha sido estudiada en relación con variables tales como género, escolaridad, ansiedad, autoestima, agresión, locus de control, etc. (Flores,1994).

El entrenamiento asertivo ha sido empleado para: resolver conflictos de interacción familiar (Romero, 1991), mejorar las relaciones sexuales en la pareja (Guerrero y Pacheco, 1993), lograr un manejo consistente del condón (Marble,1995), enseñar a los niños a expresar y manejar la ira (Shannon,1999), prevenir la aparición de conductas antisociales (Lane, 1999), mejorar la calidad de

vida (Gutiérrez,1994) y (Vázquez,2002), mejorar las relaciones interpersonales en el ambiente laboral (Cortés,1984) y (Díaz y Suárez, 1999), etc.

No obstante a lo anterior, uno de los problemas que los investigadores han enfrentado, es la necesidad de elaborar formas para medir asertividad. La siguiente tabla muestra algunos de los instrumentos creados para tal propósito.

Tabla n°. 3 Instrumentos para medir asertividad

Instrumento	Descripción
Assertiveness Questionnaire Wolpe-Lazarus (1966)	Autorreporte de 30 reactivos de si o no, mide la expresión de emociones ante diversas situaciones.
Action Situation Inventory Friedman (1968)	Autorreporte de 10 situaciones interpersonales con 5 ó 6 opciones de respuesta, describe creencias ante situaciones conductuales.
Lawrence Assertive Inventory Lawrence (1970)	Autorreporte de 69 reactivos de opción múltiple, describe respuestas ante situaciones interpersonales.
Constriction Scale Bates y Zimmerman (1971)	Autorreporte que mide la no-aserción y respuestas asertivas apropiadas.
College Self-Expression Scale Galassi et. al. (1974)	Autorreporte de 50 reactivos, mide tres tipos de asertividad:positiva, negativa y "Self Devial" .
Assertion Inventory Gambrill y Richey (1975)	Autorreporte que mide desagrado ante situaciones específicas, probabilidad de respuesta e identificación de situaciones en las que se puede ser asertivo.
Assertiveness Schedule Rathus (1973)	Autorreporte de 30 reactivos, mide la capacidad de hacer valer los derechos en situaciones de consumo o servicio, con figuras externas o de negocios, iniciación social y sentimientos hacia otros.

Tomada de Flores (1989)

Los instrumentos anteriores fueron elaborados en otros idiomas. Además varios carecen de validez y confiabilidad por lo que se hace necesaria una adecuada investigación sobre su validez de construcción (Flores, 1994).

Para el estudio de una variable como es la asertividad conviene adoptar una posición interaccionista, es decir, tomar en cuenta la personalidad, el contexto situacional y cultural (Flores, 1994).

En México, Flores (1989) intentó validar la escala de asertividad de Rathus (1973) que según la literatura es una de las más empleadas. Inició con su traducción al español pero los resultados obtenidos en su primer estudio piloto revelaron que las dimensiones variaban de cultura a cultura. Para el segundo estudio piloto, se elaboraron y probaron reactivos de las dimensiones encontradas.

Finalmente se observó una alta correlación entre no asertividad y asertividad por medios indirectos. El instrumento creado por Flores (1989) se denominó MERA (Medida de Rasgos Asertivos) e incluye dos factores: no asertividad y asertividad en situaciones cotidianas. El primero mide la incapacidad del individuo para exigir sus derechos ante personas externas, de negocios y en sus relaciones personales. El segundo mide la capacidad para hacer valer sus derechos en situaciones de consumo o de servicio (Flores, 1989).

En 1996 Guerra estandarizó el inventario de asertividad de Gambrill y Richey, lo tradujo al español sin cambiar el sentido de los reactivos, pero adaptándolos a un lenguaje más cotidiano, las escalas de respuesta y el formato de columnas también fueron respetadas. Se aplicó la versión traducida a 1127 sujetos, hombres y mujeres de 15 a 65 años de edad, residentes de la Ciudad de México, obteniendo coeficientes alfa y de consistencia interna mayores a 0.85 por eso se considera que la estandarización del inventario es altamente confiable (Ordaz y Villegas, 2000).

El inventario tiene 40 reactivos divididos en dos escalas: una de Grado de Incomodidad (GI) y otra de Probabilidad de Respuesta (PR), incluyen situaciones de interacción con extraños, amigos, compañeros de trabajo y personas íntimamente relacionadas.

Tabla nº.4 Categorías del inventario de asertividad de Gambrell y Richey

1. Rechazar peticiones	5. Realizar conductas asertivas públicamente.
2. Admitir limitaciones personales	6. Discrepar de las opiniones de otros.
3. Iniciar contactos sociales	7. Afrontar las críticas de los demás.
4. Expresar sentimientos positivos	8. Expresar sentimientos negativos.

Guerra (1996).

Las normas obtenidas en el estudio de Guerra, proporcionan los criterios para la interpretación de puntajes brutos. Una persona debe ser considerada asertiva, en la medida en que sus puntajes en las subescalas sean menores y por lo tanto se acerquen a los niveles de GI bajo y PR alta (Vázquez,2002).

En este capítulo se mencionaron algunas explicaciones acerca del ¿por qué la falta de habilidades sociales o conducta asertiva?, su relación con la cultura y las teorías que sustentan el aprendizaje de dichas habilidades. Se habló acerca del entrenamiento asertivo, sus antecedentes, definición, aspectos a considerar en su aplicación y las técnicas que emplea; además de algunas cuestiones en torno a la medición de la asertividad. El siguiente capítulo pretende mostrar un contexto en el que la aplicación del entrenamiento asertivo también es factible.

CAPITULO 3**¿QUÉ ES UN CENDI?**

"Si una persona continúa viendo sólo gigantes, eso significa que todavía mira al mundo a través de los ojos de un niño."

**Anais Nin*

3.1 ANTECEDENTES

El desarrollo histórico de los Centros de Desarrollo Infantil (CENDI), abarca tres períodos: servicio asistencial, introducción de programas de estimulación temprana e intervención educativa. Cruz y Morales (2000) señalan los hechos más sobresalientes de cada uno de estos:

1. PERIODO DE SERVICIO ASISTENCIAL

- El servicio, consistía en el cuidado y guarda de los hijos.
- En 1837, se crea un primer establecimiento en el Mercado del Volador.
- En 1865, la Emperatriz Carlota establece la "Casa de Asilo de la Infancia".
- En 1869, se funda "El Asilo de San Carlos".
- En 1887, la Sra. Carmen Romero Rubio de Díaz funda "La Casa Amiga de la Obrera", en 1916 la beneficencia pública se hace cargo de esta y en 1928 crea "La Casa Amiga de la Obrera No. 2".
- En 1929, la Sra. Carmen García de Portes Gil, organiza "La Asociación Nacional de Protección a la Infancia", esta sostenía 10 "hogares Infantiles" que en 1937 se denominaron "Guarderías Infantiles".
- La Secretaría de Salubridad y Asistencia (SSA) crea Guarderías para hijos de

* Referencia núm. 2

las comerciantes del mercado de la Merced, vendedoras de billetes de lotería y empleadas del Hospital General.

- Lázaro Cárdenas convierte a los talleres fabriles de la nación al régimen cooperativo (C.O.V.E.) y en 1939 comienza a funcionar una guardería para hijos de las obreras.
- En 1943, la SSA implementa programas de higiene, asistencia Materno-Infantil y desayunos infantiles, se crea el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) y el Hospital Infantil de México.
- En 1944, por decreto presidencial se dispone la elaboración de Programas Materno-Infantil y Asistencia Médico General para los derechohabientes.
- En 1946-1952, el presidente Miguel Alemán Valdés establece Guarderías dependientes de Organismos Estatales (Secretaría de Hacienda y Crédito Público, Secretaría de Agricultura, Secretaría de Recursos Hidráulicos, Secretaría de Patrimonio Nacional y Presupuesto, etc.) y Paraestatales (IMSS y PEMEX), así como una del Departamento del Distrito Federal (DDF) por iniciativa de las trabajadoras de Tesorería.
- En 1959, el Presidente López Mateos promulga la Ley del ISSSTE, refiriendo las estancias Infantiles como prestación para las madres derechohabientes.
- En 1952-1966, en la gestión de Ernesto Uruçurtu como jefe del DDF, se mejora la fisonomía de los mercados y a petición de los locatarios se designa un local para el cuidado de sus hijos.

4. PERIODO DE INTRODUCCION DE PROGRAMAS DE ESTIMULACION TEMPRANA

- En este segundo período se instrumenta la aplicación de programas de estimulación temprana para optimizar el desarrollo psicológico de los niños.
- En 1976 con Porfirio Muñoz Ledo como Secretario de Educación Pública, se crea la Dirección General de Centros de Bienestar Social para la Infancia, para coordinar y normar, las Guarderías de la SEP u otras que brindaran atención a hijos de madres trabajadoras en otras dependencias. El término “Guarderías” se sustituye por “Centros de Desarrollo Infantil” (CENDI).
- En 1978, se nombra la Dirección General de Educación Materno – Infantil, ampliando su cobertura en el Distrito Federal y el interior de la República.
- En 1979, la SEP, se hace cargo de la Escuela Para Asistentes Educativas de Guarderías que dependía de la Secretaría del Trabajo, sintetiza su nombre a Escuela para Asistentes Educativas (EPAE) e implementa un nuevo plan de estudios acorde a las necesidades de servicio en los CENDI.
- En los 80’ s Educación Inicial (como nivel educativo) se extiende por todo el país en sus modalidades: Escolarizada y No Escolarizada.
- En 1985, desaparece la Dirección General de Educación Inicial queda integrada a la Dirección General de Educación Preescolar.
- En 1990, se conforma la Unidad de Educación Inicial que pasa a depender de la Subsecretaría de Educación Elemental.

3. PERIODO DE INTERVENCION EDUCATIVA

- En 1992, se presenta la versión experimental del Programa de Educación Inicial (PEI) que reconoce a los CENDIS como instituciones que realizan acciones educativas con carácter formativo.

- A partir de 1994, la Dirección de Educación Inicial pasa a formar parte de la Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el Distrito Federal.
- Actualmente, los CENDIS incorporan los aspectos de cuidado y estimulación temprana para favorecer la calidad de relaciones e interacciones que se establecen con los niños durante sus primeros años de vida.

3.2 OBJETIVOS DEL CENDI

Cruz y Morales (2000), señalan que el objetivo de las Guarderías era brindar cuidado y protección a los hijos de las madres trabajadoras durante su jornada laboral, pero los CENDIS rebasan esa finalidad. A continuación se citan textualmente los objetivos planteados en el Programa de Educación Inicial (PEI) por dichas autoras.

1. Brindar educación integral a los hijos de las madres trabajadoras cuyas edades oscilan entre los 45 días y 5 años 11 meses, proporcionando tranquilidad emocional a éstas durante su jornada laboral a fin de obtener una mayor y mejor productividad en su trabajo.
2. Promover el desarrollo del niño a través de situaciones y oportunidades que le permitan ampliar y consolidar su estructura mental, lenguaje, psicomotricidad y afectividad.
3. Contribuir al conocimiento y manejo de la interacción social del niño estimulándolo a participar en acciones de integración y mejoramiento en la familia, la comunidad y la escuela.

4. Estimular, incrementar y orientar la curiosidad del niño para iniciarlo en el conocimiento y comprensión de la naturaleza, así como en el desarrollo de habilidades y actitudes para conservarla y protegerla.
5. Enriquecer las prácticas de cuidado y atención a los niños menores de seis años por parte de sus padres y los grupos sociales donde conviven.
6. Ampliar los espacios de reconocimiento para los niños en la sociedad en la que viven, propiciando un clima de respeto y estimulación para su desarrollo.
7. Favorecer la participación activa de los Padres de Familia, ya que éstos inciden e instrumentan en gran medida el tipo de condiciones que favorecen y potencializan los logros de los niños, a través de la relación afectiva que se establece con ellos. Además de permitir la continuidad de la labor educativa del CENDI en el seno familiar para beneficio del niño.

3.3 ORGANIZACIÓN DE UN CENDI

El CENDI requiere una organización que contemple las necesidades y características del niño, como las actividades que se realizan son de carácter formativo y asistencial, es necesario contar con un equipo de trabajo multidisciplinario con características profesionales, técnicas y humanas que favorezcan el adecuado desempeño de las tareas.

Por lo anterior, el CENDI se organiza de la siguiente manera: cuenta con una dirección, un área secretarial y cuatro áreas a partir de las cuales se ubica al personal según sus funciones. Así, en el área médica se encuentran el médico pediatra, el odontólogo y la enfermera; en trabajo social, una trabajadora social; en el área de psicología, un psicólogo; en el área pedagógica las puericultistas a cargo de los niños lactantes y las educadoras responsables de maternal y

preescolar. Además, cada sala es apoyada por asistentes educativas cuyo número es variable, pues depende de los recursos humanos con que cuente el CENDI, la cantidad de niños que haya en cada sección y las necesidades cotidianas que surjan en estas.

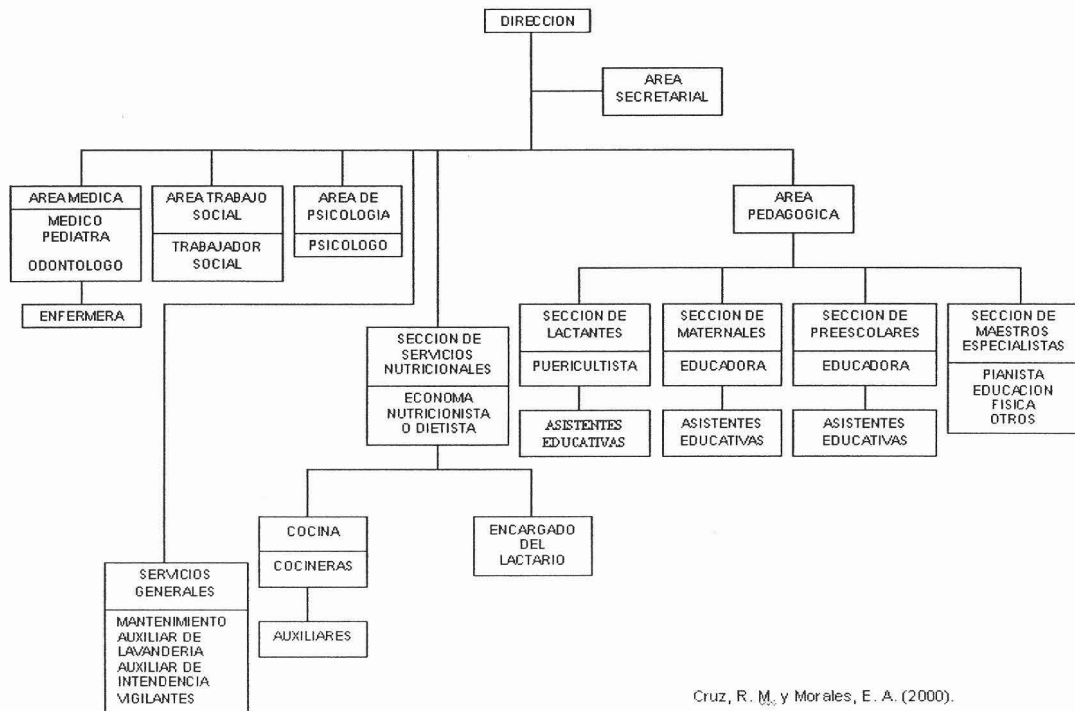
Tabla n°.5 Clasificación de los niños

SECCIONES	ESTRATOS DE EDAD
LACTANTES	45 días - 1 año 6 meses
1	45 días - 6 meses
2	7 meses - 11 meses
3	1 año - 1 año 6 meses
MATERNALES	1 año 7 meses - 3 años 11 meses
1	1 año 7 meses - 1 año 11 meses
2	2 años - 2 años 11 meses
3	3 años - 3 años 11 meses
PREESCOLARES	4 años - 5 años 11 meses
1	4 años - 4 años 6 meses
2	4 años 7 meses - 4 años 11 meses
3	5 años - 5 años 11 meses

Cruz, R.M. y Morales, E.A. (2000).

En la sección de maestros especialistas, están los docentes de música, educación física u otros. Existe también, una sección de servicios nutricionales cuya responsable puede ser una ecónoma, nutricionista o dietista que en colaboración con las cocineras y auxiliares de estas, se encargan del servicio de comedor y el lactario. Por otra parte, en la sección de servicios generales participan, el personal de mantenimiento, auxiliares de lavandería, auxiliares de intendencia y vigilantes. A continuación se muestra esta descripción en el organigrama estructural de un CENDI.

ORGANIGRAMA ESTRUCTURAL DE UN CENDI



Cabe resaltar que los servicios y la plantilla de trabajo mostrados en el organigrama corresponden a un CENDI de plantilla completa, pero cada centro posee sus propias características: plantilla completa o incompleta, edificio construido o adaptado, con todos los servicios o de escasos recursos. Sin embargo, a pesar de las diferencias, algo común en todos, es el espacio de interacciones entre adultos y niños (Almaguer, Casas, Oropeza y Peralta, 1992).

Aunque la organización del centro establezca jerarquías para la realización de funciones, esto no es equivalente a la dimensión educativa del personal (Almaguer, Casas, Oropeza y Peralta, 1992).

Cruz y Morales (2000), señalan que todas las personas que laboran en un CENDI son importantes porque de una u otra manera contribuyen a alcanzar los objetivos del mismo. Por lo tanto, la integración de un equipo de trabajo en el que los diferentes servicios se coordinen con disposición y colaboración, redundará en beneficio de los niños porque la responsabilidad es de todos.

3.4 INTERACCIONES EN EL CENDI

El concepto central del Programa de Educación Inicial (PEI) que se maneja en CENDI, es la idea de INTERACCION como proceso indispensable para la formación de un ser humano. Esta idea de acuerdo con Almaguer, Casas, Macías y Oropeza (1992), encuentra sustento en tres posturas psicológicas: Teoría Conductual, Teoría Psicoanalítica y Teoría Genética.

1. TEORIA CONDUCTUAL

Considera que interactuar con el niño es indispensable, ya que al hacerlo, se le estimula a desarrollar las conductas o reacciones que necesita para responder a las exigencias del medio que le rodea.

2. TEORIA PSICOANALITICA

Dice que la relación del ser humano con su medio inicia antes de nacer e interviene en el desarrollo de sentimientos y emociones que en gran parte definen el comportamiento, de modo que la personalidad se formará con más o menos conflictos, según la calidad de interacción entre el niño y quienes le rodean.

3. TEORIA GENETICA

Enfatiza que el conocimiento no se transmite, “se construye” a medida que el niño interactúa con los objetos y las personas.

Partiendo de lo anterior, la metodología del PEI pretende favorecer la interacción de los niños con el entorno. Para entender y orientar el planteamiento de las acciones educativas, se han definido los tres tipos de interacción básica (adulto - niño, niño- niño y adulto-adulto) que se exponen en las siguientes líneas de acuerdo con Almaguer, Casas, Macías y Oropeza (1992).

1. INTERACCION ADULTO - NIÑO

En las acciones formativas del PEI, no sólo participan los niños, también hay adultos y de la interacción de ambos se generan tres variantes:

a) Predominancia del adulto sobre los niños

El adulto marca la pauta y propicia directamente las experiencias formativas para los niños.

b) Cooperación entre el adulto y los niños

El adulto se presenta en el mismo plano que los niños; no impone criterios, organización u objetivos, busca acordar con los niños las actividades a realizar durante un período de tiempo determinado.

c) Iniciativa de los niños por realizar actividades

Aquí, entra en juego la actividad espontánea de los niños para encontrar respuestas, probar, ensayar cambios e interactuar con otros. El adulto los incita a buscar, probar caminos y utilizar diferentes recursos sin adelantar respuestas.

2. INTERACCION NIÑO – NIÑO

En este tipo de interacción los niños descubren, experimentan, cambian, acuerdan e incluso establecen un código común que llegan a respetar. La circunstancia entre ellos ayuda al proceso de descentración y permite una formación individual más sólida. Puede realizarse de dos formas:

a) Niños de la misma edad

Eligiendo rangos donde los procesos de desarrollo sean equivalentes para permitir un intercambio homogéneo de respuestas y demandas.

a) Niños de diferentes edades

Considerando rangos cercanos a fin de permitir un aprendizaje por imitación que conduzca a los más pequeños a enriquecer sus capacidades.

3. INTERACCION ADULTO – ADULTO

El PEI considera importante la participación de los adultos en la formación de los niños, sobre todo, si se tiene conciencia, de la responsabilidad que esto implica y de las consecuencias que puede traer su intervención.

Los adultos deben cuidar la manera de interactuar entre sí, pues los niños, distinguen entre una actitud empática y otra rechazante, así como un ámbito tenso o uno relajado.

El papel de la interacción adulto-adulto radica en la creación de posibilidades y condiciones para un óptimo desarrollo de los niños.

3.5 CLIMA DE INTERACCION LABORAL EN EL CENDI

El Concepto de “clima” se refiere al ambiente de la organización en el que prácticamente cabe todo lo que ocurre en ella (Uría, 1998).

Hargreaves (1978 citado en Fernández, 2001) dice que “son las relaciones interpersonales y todo su complejo mundo de sentimientos, amistades, desencuentros, y elementos vinculantes los aspectos que mayor número de factores aportan para la creación de un clima favorable o desfavorable de convivencia dentro de los centros escolares.”

Hablar de clima laboral en el CENDI, es hacer alusión a las interacciones del personal que ahí trabaja y por consiguiente al tercer tipo de interacción definido en el PEI, la interacción adulto-adulto.

Como ya se mostró en el organigrama (pág. 51), un CENDI, cuenta con personal de diversas disciplinas que de una u otra forma se coordinan para que la institución funcione. Entre algunas de estas personas, surgen muestras de solidaridad, cooperación, empatía y actitudes positivas, favoreciendo así, el ambiente de trabajo e incluso creando lazos que trascienden del compañerismo a la amistad. Sin embargo, esto no siempre es así, también se da lugar a conflictos.

Uría (1998) considera que el conflicto es un fenómeno muy complejo en el que inciden factores diversos “por lo general una situación conflictiva se da cuando una(s) persona(s) tienen diferentes expectativas y/o valores respecto a una o más cuestiones”. La misma autora plantea que en las instituciones educativas se identifican diferentes tipos de conflicto y menciona:

CONFLICTOS CAUSADOS POR LAS DIFERENCIAS ENTRE PERSONAS

Se apoyan en los diversos rasgos de temperamento: introversión-extroversión; agresividad - apatía; ansia de poder – dependencia; tolerancia - intolerancia. Además, las pautas de comportamiento varían entre personas, a consecuencia de factores como la educación, cultura, clase social y la diferente concepción del hombre y de la vida con su consiguiente jerarquización de valores.

CONFLICTOS CAUSADOS POR LA MANERA DE CAPTAR LA REALIDAD

Independientemente de que la percepción de la realidad sea exacta o no, si la persona cree que los sucesos son favorables reaccionará positivamente, pero si cree que la perjudican, se enfrentará a ellos con agresividad.

CONFLICTOS DE ROLES

Con los cambios que a menudo experimentan los centros educativos puede resultar difícil para el director, profesores, etc. delimitar con claridad sus respectivos papeles y esto también puede generar conflictos.

CONFLICTOS RELACIONADOS CON LA TOMA DE DECISIONES

Surgen cuando entre las alternativas que se han de elegir no hay ninguna lo suficientemente aceptable que implique un mínimo de satisfacción o cuando se desconoce la relación entre una elección alternativa y sus consecuencias.

CONFLICTOS POR DEFICIENCIAS ORGANIZACIONALES

Estos conflictos son individuales, no dependen de las personas, se encuentran ya en la organización (por ejemplo: las consecuencias de disponer de pocos recursos, con la consiguiente pugna entre los individuos por poseerlos).

CONFLICTOS INTERGRUPALES

Surgen cuando al tener que tomar una decisión conjunta, los diferentes grupos pretenden alcanzar objetivos distintos.

En el CENDI, los conflictos antes señalados aparecen en uno u otro momento debido a: diferencias individuales, interpretaciones de la realidad, el ejercicio de roles, toma de decisiones, deficiencias organizacionales, escasez de recursos, etc.

Gairín (1992 en Uría,1998), plantea como otras causas de conflicto: la diferencia de metas, ambigüedad de estas, grado de identificación entre metas organizativas y personales, duración distribución y control de recursos humanos, materiales y funcionales (horarios, presupuestos, normativas), niveles de autoridad, responsabilidad y delegación de la misma, comunicación deficiente,

desajustes entre objetivos y estructuras existentes, cambios de posición en el organigrama, percepción de amenaza de status por la presencia de nuevos compañeros, solapamiento de funciones, percepción de un trato discriminatorio, deterioro del clima por falta de participación, etc.

Las múltiples causas que originan conflictos se viven cotidianamente en el ámbito laboral del CENDI. A continuación algunas situaciones lo ejemplifican:

SITUACION 1

Cuando al entregar a un niño, la mamá se percató de que tiene una rozadura provocada por el pañal. La educadora puede responsabilizar a las asistentes educativas, ellas responsabilizarse entre sí o argumentar que es culpa del médico porque no le puso pomada al niño, el médico puede decir que el problema fue desde el filtro con la persona que lo recibió y esta última persona (otro médico, enfermera o trabajadora social), bien puede manifestar que el niño llegó así de su casa responsabilizando entonces a los papás e incluso a la educadora por no reportarlo de inmediato. Esta situación plantea un conflicto debido a la delegación de responsabilidades.

SITUACION 2

Cuando el CENDI tiene plantilla incompleta o el ausentismo es frecuente se hacen movimientos de personal para cubrir a los que faltan. Esto ocurre sobre todo con las asistentes educativas, el personal de intendencia, y las cocineras, propiciando a menudo, que manifiesten inconformidad con la persona que les da la orden, entre el equipo que al quedarse sin un elemento tendrán más carga de trabajo e inclusive entre las personas que necesitan el apoyo cuando se les manda a alguien que no es de su total agrado. Este es un ejemplo de conflicto ocasionado por la insuficiencia de recursos humanos.

SITUACION 3

Existen personas que tienen muchos años trabajando en un mismo CENDI, acostumbradas a ciertas rutinas y maneras de hacer las cosas, al llegar un nuevo compañero(a), pueden mostrar resistencia a tratarlo, sobre todo si su visión es distinta y propone cosas novedosas, el argumento, suele ser: "Aquí siempre hemos trabajado así". Esta situación manifiesta un conflicto causado por la percepción de la realidad "amenaza de status ante la presencia de un nuevo compañero.

SITUACION 4

Cuando las jefas de área prohíben acciones como " la venta de artículos en el CENDI", porque "se descuida a los niños y se crea una mala imagen ante los papás. En ocasiones ellas mismas rompen la norma "por debajo del agua", quienes les consumen, tienen más probabilidad de recibir ventajas, apoyo, recursos materiales o permisos, dando lugar a conflictos, pues quienes no consumen pueden percatarse del solapamiento de funciones (autoridad - subordinados) y percibir un trato distinto (discriminatorio) hacia ellas.

SITUACION 5

Las responsables de sala a menudo enfrentan el dilema ¿cantidad o calidad?, algunas cumplen con lo 1°. sin importar "cómo salga", otras optan por lo 2°. , pero también deben cumplir con la cantidad (dulceros, adornos, materiales, planeaciones, formatos, tareas para padres, evaluaciones, etc.),llevan trabajo extra a casa (motivo de estrés y descontento. En este caso el conflicto se debe a la diferencia entre metas organizativas e individuales, pues la persona está entre el "querer hacer" (por motivación intrínseca) y el "tener que hacer" (por obligación), ambas como acciones que de alguna manera repercuten en su desempeño y satisfacción laboral.

SITUACION 6

Existen instituciones que ofrecen servicio de doble turno, algunos pequeños permanecen en ambos. Sin embargo, el personal que los atiende en uno u otro turno es distinto y sólo coinciden en la entrega de guardia, momento en el que el turno matutino, comunica al vespertino los sucesos más relevantes ocurridos con cada niño (higiene, alimentación, sueño, desempeño, accidentes, enfermedades, etc.), se sugieren acciones e incluso se pide hacer algún aviso a los padres de familia. No obstante, sucede, que ante las prisas por salir, las diferencias personales o la poca importancia que se atribuye a determinadas situaciones, se omite o se distorsiona la información, en ocasiones, acerca de un mismo hecho existen varias versiones. Estos conflictos de comunicación son frecuentes y alimentan las diferencias entre personas, los conflictos intergrupales, con padres de familia o autoridades deteriorando así, el clima laboral.

SITUACION 7

A menudo, el personal considera que hacia su área de trabajo, existe carga de trabajo, es común escuchar comentarios como: “las educadoras nada más juegan con los niños”, “las que hace el trabajo más complicado son las asistentes educativas”, “estar en la cocina es lo más pesado porque somos pocas personas para muchos niños”, “hacer la limpieza dos veces en cada sala es muy cansado y todavía tenemos que asear los baños y los pasillos”, “los del área médica ni hacen nada”, “el psicólogo no resuelve los problemas”, “en trabajo social ni hacen caso”, “la directora y las jefas de área nada más mandan”, así como estas, existen diversas interpretaciones de la realidad que bien pueden conducir a la percepción de un trato discriminatorio, la desvalorización del papel de cada área, alianzas entre el personal y deterioro de la motivación para trabajar.

SITUACION 8

Cuando en una sala hay ausencia (temporal o permanente) de educadora o puericultista que en primera instancia son quienes deber realizar la planeación, ejecución y evaluación de las actividades pedagógicas, la jefa de área solicita a alguna de las asistentes educativas que se haga cargo de esas tareas. La indicación suele acatarse pero con frecuencia hay descontento porque es una carga de trabajo adicional y se adquiere una responsabilidad pero no siempre la autoridad para decidir e involucrar a las compañeras de sala, se asumen las funciones de un rol que no es el propio, pero no tan fácilmente se pueden delegar las tareas que originalmente si le corresponden a la persona. Esta situación ejemplifica un conflicto causado por el ejercicio de roles, asignación de responsabilidades y el nivel de autoridad, todo lo cual estresa a la persona que enfrenta la presión ante su ante su jefa inmediata y sus compañeras de sala.

SITUACION 9

Ante la proximidad de fechas especiales (primavera, día del niño, día de las madres, día del padre, día de muertos, navidad, clausuras, etc) entran en juego: la comunicación, organización, disposición, cooperación, etc. Lo ideal sería trabajar con anticipación pero la realidad es que gran parte de lo acordado se realiza poco antes del evento. Las responsables de sala, a menudo terminan comprando (de su bolsillo) el material que requieren, ya que esperar a que el CENDI lo proporcione implica atrasarse, y de por sí, los tiempos que se invierten son adicionales, porque la rutina de trabajo con los niños no debe descuidarse. Estas situaciones son desgastantes, se tiene la obligación de cumplir con el trabajo pero los recursos funcionales (tiempo específico dentro del horario de trabajo), materiales y humanos, no siempre están bien organizados.

SITUACION 10

Al igual que en un barco, en el CENDI, cada pieza es importante para su funcionamiento y repercute en el trabajo de las demás. Por ejemplo: cuando un niño que por salud, ingiere comida especial y un día no puede asistir, el área médica, trabajo social o quien reciba el aviso, debe informar en sala o al área de cocina, de lo contrario, ahí, trabajarán de más y habrá descontento por la inversión de un tiempo que se pudo evitar, al igual que la demora de comida para otras salas. Esto a su vez, retrasa al personal de intendencia que hace limpieza por 2ª. ocasión después de la comida. Además probablemente se estén posponiendo actividades pedagógicas o de higiene con los niños e implica que cuando los papás lleguen a recogerlos tendrán que esperar. Dichas acciones, las percepciones y actitudes (delegación de responsabilidades, indiferencia, intolerancia, etc) con frecuencia ocasionan fricciones entre el personal, de modo que la comunicación, el trabajo cooperativo y en equipo se obstaculizan.

PROPUESTA

JUSTIFICACION

En el capítulo anterior se abordó la pregunta ¿qué es un CENDI?, se mencionaron sus antecedentes, objetivos, organización, así como los tipos de interacción básica que el PEI toma en cuenta para orientar las acciones educativas. A este respecto se hizo énfasis en las interacciones adulto-adulto como elemento esencial del clima laboral en el CENDI, ya que en ocasiones dichas interacciones se tornan positivas y en otras negativas generando con esto último: malos entendidos, tensión entre compañeros, estrés, reacciones somáticas traducidas en enfermedad, ausentismo, carga de actividades para algunos, conflictos y sobre todo un descenso en la calidad de atención y trabajo que se brinda a los niños. De ahí, la necesidad de generar una serie de estrategias para mejorar el clima de interacción laboral del CENDI.

Partiendo de la idea de que al ejercitar una de las habilidades sociales más importantes como es la asertividad, se trabaja también con otras, tales como: la autorreflexión, la comunicación, la negociación y la resolución de conflictos; todas ellas habilidades sociales necesarias si se pretende que los adultos que laboran en CENDI participen de una manera más consciente y responsable de las consecuencias que puede traer su intervención (Almaguer, Casas, Macías y Oropeza 1992). La presente tesina propone un taller de Entrenamiento asertivo como alternativa para mejorar las interacciones adulto-adulto en el CENDI.

PROPUESTA

OBJETIVO GENERAL

Favorecer en los participantes, habilidades básicas de conducta asertiva que permitan mejorar las interacciones adulto-adulto en el contexto de un CENDI.

POBLACION

El taller se dirige a todo el personal que labora en un CENDI, organizado en grupos heterogéneos, es decir, cada grupo incluirá a miembros de las diferentes áreas del CENDI.

INSTRUMENTOS

1. INVENTARIO DE ASERTIVIDAD DE GAMBRILL Y RICHEY (ANEXO 1)

Consta de dos subescalas, una de grado de incomodidad (GI) y otra de probabilidad de respuesta (PR). Incluye 40 reactivos que presentan situaciones de interacción con extraños, amigos, compañeros de trabajo y personas íntimamente relacionadas. Su finalidad es medir asertividad, en este sentido una persona puede considerarse asertiva, en la medida que los puntajes en las subescalas sean menores y se acerquen a los niveles GI bajo y PR alta (Vázquez, 2002). Se aplicará como pre-test y pos-test.

2. FORMATO DE OPINION (ANEXO 2)

Es una serie de 20 frases que la persona completa con sus propias palabras o con alguna de las opciones que se le ofrecen. Su propósito es conducir a la persona a la autorreflexión para que exprese su opinión antes y después del taller acerca del tipo de interacciones y actitudes que tiene hacia su trabajo, sus compañeros, los niños e incluso los padres de familia. Se aplicará como pre-test y pos-test.

PROPUESTA

3.AUTORREGISTRO DE CADA PARTICIPANTE

Consiste en un reporte que se hace por escrito en hojas blancas, acerca de algunas tareas para casa. El objetivo es que la persona plasme sus experiencias, ideas, pensamientos o sentimientos según la tarea encomendada. Además es útil para el entrenador porque a partir de ahí puede brindar retroalimentación cuando se trata de una tarea que el participante está de acuerdo en compartir.

4.DIARIO DE CAMPO (ANEXO 12)

Es un formato que se emplea como bitácora, el entrenador lo llena por escrito después de cada sesión, para tener una memoria que permita la evaluación cotidiana. Entre los datos que se registran en este instrumento se pueden mencionar.

5.FORMATO DE EVALUACION (ANEXO 13)

Es un instrumento que permite evaluar tanto al entrenador como al taller.

SESIONES DE TRABAJO

El taller consta de 10 sesiones para cada grupo que se forme (lo cual dependerá del número de personas que laboren en el CENDI), cada una con duración de hora y media, 2 veces a la semana.

Tabla n°. 6 Organización del taller

SESION	NOMBRE	CONTENIDO
1	¿DE QUE SE TRATA?	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de expectativas. • Dinámica "El caramelo". • Dinámica de integración "Me pica aquí". • Dinámica "Para que funcione". • Acuerdos.
2	INTERACCIONES Y ACTITUDES HUMANAS	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámica "La cuerda". • Dinámica "Estar en el mundo". • La palma de mi mano. • Lectura: el secreto del pastor. • Tarea para casa.
3	HABILIDADES SOCIALES	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámica "Se me dificultan algunas cosas pero se me facilitan otras". • Revisión de tarea para casa. • Dinámica "El títere" • Tarea para casa.
4	ASERTIVIDAD	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámica "Ensalada de habilidades sociales". • Revisión de tarea para casa. • Estilos de conducta asertiva y no asertiva. • Derechos asertivos. • Mi asertividad en el CENDI. • Tarea para casa.
5	IMPORTANCIA DE LA COMUNICACIÓN EN LA CONDUCTA ASERTIVA	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión de tarea para casa. • Dinámica "Teléfono descompuesto". • Dinámica "La receta". • Dinámica "el espejo". • Tarea para casa.
6	MEJORANDO MI ASERTIVIDAD	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámica "El viento y el árbol". • Revisión de tarea para casa. • Exposición técnicas asertivas. • Tarea para casa.
7	OTRAS TECNICAS ASERTIVAS	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámica "A freír adivinanzas". • Revisión de tarea para casa. • Otras técnicas asertivas. • Dinámica "A practicar". • Tarea para casa.
8	TERAPIA RACIONAL EMOTIVA (TRE)	<ul style="list-style-type: none"> • ¿En qué estás pensando? • Pensamientos racionales e irracionales ¿qué son?. • Revisión de tarea para casa. • Terapia Racional Emotiva (TRE). • Tarea para casa.
9	OTROS PROCEDIMIENTOS COGNITIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • No pienses mal de ti. • Dinámica "El cesto de basura". • El sol. • Dinámica "un obsequio para mí". • Ejercicios de respiración controlada. • Tarea para casa.
10	¿Y AHORA?	<ul style="list-style-type: none"> • Pos-test. • Evaluación del taller. • Convivio. • Cierre del taller. • Entrega de constancias.

Lina, A.R. (2005)

CARTAS DESCRIPTIVAS DE CADA SESION

SESION 1
¿DE QUÉ SE TRATA?

“Dos personas pueden observar la misma cosa y ver algo totalmente distinto.”

Mahatma Gandhi

OBJETIVO PARTICULAR

- Propiciar entre los participantes un clima de confianza, motivación y respeto para trabajar.

CONTENIDO	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	FORMA DE EVALUACION
Análisis de expectativas Dinámica “El caramelo” *69	Con el propósito de romper las tensiones del primer momento, el entrenador colocará en un recipiente varios caramelos A la vista de todos se quedará con algunos y ofrecerá a los participantes tomar los que deseen. Posteriormente los invitará a expresar sus expectativas del taller ante el grupo proponiendo que se diga una por cada caramelo que hayan tomado (si alguien decidió no tomar caramelos, de cualquier modo puede hacerlo). El entrenador también tendrá su turno, expresará sus expectativas y aclarará cuáles de las manifestadas por el grupo, están contempladas en el taller y cuáles no.	30'	-1 dulcero -1 bolsa de dulces -hojas de rotafolio -expresión verbal	Diario de campo
Pre-test	De manera clara y sencilla se indicará a los participantes cómo responder el inventario de Asertividad de Gambrill y Richey junto con el formato de opinión.	30'	-lápices con goma -formato de ambos instrumentos para cada participante (ANEXOS 1 Y 2)	Interpretación de los puntajes obtenidos en el Inventario y la comparación de respuestas del formato de opinión antes y después del taller.
Dinámica de integración “Me pica aquí “ *49	Con el propósito de integrar al grupo, se realizará una dinámica que implica humor y contacto físico, para esto, se les pedirá formar un círculo y observar el ejemplo para continuar la secuencia. La primera persona dirá “me llamo x y me pica aqui” rascándose alguna parte del	20'	-espacio -entusiasmo	Diario de campo

PROPUESTA

	<p>cuerpo, por ejemplo la cabeza. La segunda persona dirá "se llama x y le pica allí" rascando la cabeza de x, luego dirá "yo soy z y me pica aquí" rascándose otra parte del cuerpo. Se prosigue hasta que todos hayan dicho su nombre.</p>			
<p>Dinámica</p> <p>"Para que funcione"</p>	<p>Los participantes harán una fila, cada uno tomará de la mesa 1 bolsa con material (piezas de peyón iluminado). Cuando todos tengan el suyo trabajarán juntos para unir con los alfileres, sobre la manta, las piezas que poseen. Al concluir, habrán formado la figura de un auto pero sólo con tres llantas ya que previamente se solicitará (en secreto) a una persona que no coloque la cuarta llanta. La reflexión gira en torno a la importancia de la participación de todos y cada uno de los integrantes para que el auto esté completo y pueda funcionar.</p>	20'	<p>-1 manta o sabana (de 2m.x 1m.)</p> <p>-alfileres</p> <p>-1 mesa</p> <p>-piezas de un auto hechas en pellón:</p> <p>4llantas 1 puerta cristales (de hule)- luces tapón de gasolina</p>	Diario de campo
Acuerdos	<p>Se expresará al grupo que al igual que en la dinámica anterior, en este taller, además de su participación es muy importante:</p> <ol style="list-style-type: none"> Su asistencia Puntualidad. Confidencialidad y respeto hacia lo que se trabaje en las sesiones. Realizar el autorregistro de las pequeñas tareas para casa (en hojas blancas que se irán guardando en el folder que les será proporcionado) <p>*Los participantes podrán hacer sugerencias para trabajar más a gusto. La sesión termina con una felicitación y un aplauso a los participantes por asistir.</p>	20'	<p>-hojas de rotafolio</p> <p>-marcadores</p> <p>-1 folder (por participante)</p>	Diario de campo

*69 Leija, A. (2003).

*49 Negrete, N. E. y Viveros, F. (1999)

PROPUESTA

SESION 2 INTERACCIONES Y ACTITUDES HUMANAS

*"Todos somos controlados por el mundo en que vivimos, la incógnita es:
¿somos controlados por accidentes, por tiranos o por nosotros mismos?."*

* 2 B.F. Skinner

OBJETIVO PARTICULAR

- Identificar algunas formas de interacción humana y actitudes negativas que a menudo se traslapan al ámbito laboral del CENDI.

CONTENIDO	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	FORMA DE EVALUACION
Dinámica "La cuerda"	Se pedirá a los participantes, que fuera del aula formen una fila, ahí, a cada uno, se le proporcionará una mascada para que le vende los ojos al compañero de adelante. La persona que esté al final de la fila, será auxiliada por el entrenador y cuando todos estén listos, se abrirá la puerta para que pasen y se desplacen por el salón siguiendo (con las manos) la cuerda que previamente, el entrenador sujetó alrededor del aula. El propósito es que al concluir, los participantes expresen cómo se sintieron y sobre todo que reflexionen acerca de la manera en que cada uno recorrió la cuerda: hablando, callado, rápido, lento, librando obstáculos (cajas de cartón vacías que se distribuirán por todo el espacio), deteniéndose ante ellos, considerando a los demás, atropellándolos o sólo con los ojos cerrados sin detenerse a pensar ¿cómo caminan por la vida? (en este caso representada por la cuerda).	20'	-espacio -1 mascada para cada participante -6 cajas de cartón vacías de diferentes tamaños.	Diario de campo

PROPUESTA

<p>“Estar en el mundo”</p> <p>*56</p>	<p>Por parejas o de manera individual según el número de participantes, se les entregarán 2 hojas del mismo color que deberán unir con DIUREX para formar una hoja más grande (el grupo decidirá si lo harán vertical u horizontalmente), recortarán del periódico o las revistas, según el color de sus hojas a una persona sola (morado) ó personas: reunidas (verde), ayudándose entre sí (rosa), peleando (anaranjado), divirtiéndose juntas (azul), mostrándose afecto (rojo). Las ilustraciones serán pegadas en sus respectivas láminas, estas se colocarán en un lugar visible para todos y se les preguntará ¿qué es lo que observan en cada una?. Hecha la presentación de las 6 láminas, se genera una lluvia de ideas para que los participantes expongan según su juicio, cuál de estas maneras de interactuar, refleja la mejor manera de “estar en el mundo”. Luego de analizar las ventajas y desventajas de cada una, se cierra la actividad señalando que el tipo de interacciones que se establecen con los demás está en función de diversos factores, algunos de los cuales se abordarán en el transcurso del taller.</p>	<p>30’</p>	<p>-2 hojas bond de cada color (morado, verde, rosa, anaranjado, azul, rojo).</p> <p>-DIUREX</p> <p>-pegamento</p> <p>-tijeras</p> <p>-revistas</p> <p>-periódico</p>	<p>Diario de campo</p>
<p>La palma de mi mano</p>	<p>Lo primero, será expresar a los participantes que esta actividad parte de aquella frase que dice “me conozco como a la palma de mi mano”, para saber qué tanto es aplicable a cada uno de ellos, a continuación se les entregará una hoja de fomy para que marquen la palma de su mano (cualquiera), la dividan a la mitad con una línea vertical, y del lado izquierdo escriban 5 defectos</p>	<p>15’</p>	<p>-1 hoja de fomy para cada participante (cualquier color).</p> <p>-figuras de fomy: silueta de cabeza, ojo y corazón (1 de c/u por persona).</p> <p>-seguros (pequeños)</p>	<p>Diario de campo</p>

PROPUESTA

	<p>propios, mientras que del lado derecho escriben 5 cualidades. Al finalizar, la insertarán en alguna de sus prendas de vestir (con un seguro) de modo que nadie pueda verla. Lo mismo harán con las figuras que el entrenador les proporcione a cada uno (silueta de una cabeza, un corazón y un ojo) y se les pedirá conservarlas durante el resto de la sesión.</p>		-plumas	
<p>Lectura "El secreto del pastor" *49</p>	<p>Se entregará a los participantes una hoja con El secreto del pastor (ANEXO 3), deberán leerla en silencio. Posteriormente, un voluntario leerá en voz alta la información complementaria acerca de las actitudes (ANEXO 4). Con estos elementos, se incitará al grupo a opinar acerca de las actitudes presentes en la historia del pastor, se les preguntará ¿son actitudes positivas o negativas? ¿es posible encontrar estas actitudes al interactuar con los compañeros del CENDI?, se pedirá que cada quien escriba lo que esas actitudes negativas generan en su persona y en su ambiente de trabajo, después pegarán con diurex sobre una bolsa de arroz lo que escribieron, colocarán esta en su espalda e intentarán desplazarse por el salón sin que se les caiga, luego de 2 minutos, se les pedirá detenerse, sin quitarse la bolsa de arroz y se les preguntará ¿se dan cuenta de todo lo que traen encima?. Entonces se les pedirá recordar que entre sus prendas insertaron sus: defectos y cualidades (palma de la mano), pensamientos (silueta de la cabeza), sentimientos (corazón), manera de ver las cosas (ojo) y por si fuera poco actitudes</p>	45'	<p>Para cada participante: - "El secreto de pastor" (ANEXO 3). - Información impresa ¿Qué son las actitudes? (ANEXO 4). - 1 kg. de arroz por persona (bolsa cerrada)</p>	Diario de campo

PROPUESTA

	negativas (bolsa de arroz) que pesan porque generan consecuencias y no favorecen en nada sus interacciones con los demás y mucho menos su ambiente de trabajo. Para cerrar se les pedirá a los participantes tomar asiento, respirar y exhalar lentamente al mismo tiempo que se desprenden de todo eso que estuvieron cargando, luego de hacerlo se les invitará a que juntos, griten (3 veces) lo más fuerte posible ¡PODEMOS ESTAR MEJOR!.			
Tarea para casa	Se invitará a los participantes a reflexionar ¿qué se puede hacer para lograr actitudes más positivas y mejorar las interacciones con los compañeros de trabajo?. Se pedirá que plasmen su idea en un dibujo en el que lo importante será el mensaje que transmitan y no su experiencia como dibujantes.	10'	-hojas blancas -lápiz con goma -pinturas (de cualquier tipo: madera, vinci crayolas, etc.).	Autorregistro de cada participante

*2 Alberti, R.E. y Emmons, M.L. (1999)

*49 Negrete, N.E. y Viveros, F. (1999).

*56 Sastre, G. y Moreno, M. (2002)

SESION 3
HABILIDADES SOCIALES

*"Podemos hacer más cosas de las que creemos que podemos hacer."
Mahatma Gandhi*

OBJETIVO PARTICULAR

- Identificar en sí mismos, habilidades sociales útiles en el proceso de interactuar con otros.

CONTENIDO	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	FORMA DE EVALUACION
Dinámica "Se me dificultan algunas cosas pero se me facilitan otras".	Con el propósito de activar a los participantes, se les invitará a ponerse de pie y formar un círculo, el entrenador se unirá a ellos con una pelota de vinil en las manos, indicando que va a lanzársela a alguien y esa persona deberá decir yo soy (su nombre) y "se me dificulta..." (la persona dirá lo primero que se le ocurra), luego aventará la pelota a otro compañero y así sucesivamente hasta que todos hayan participado. Habrá una segunda vuelta, pero en esta ocasión expresarán con un tono de voz más emotivo "tengo facilidad para..." Al finalizar se colocará en la frente de los participantes, una pequeña etiqueta con un signo de interrogación simbolizando que en esta sesión habrá mucho que reflexionar.	15'	-entusiasmo -1 pelota de vinil - etiquetas autoadheribles pequeñas con un signo de (?)	
Revisión de tarea para casa.	Se pedirá a los participantes: pasar al frente, explicar su dibujo y pegarlo en la pared asignada, a la vista de todos. Luego de hacerlo, cada participante recibirá un fuerte aplauso por parte de sus compañeros enfatizando que su trabajo fue un buen esfuerzo.	15'	- DIUREX -dibujo de cada persona -entusiasmo	Diario de campo
"El títere"	Se invita a los participantes a formar parejas y sentarse en el espacio del salón que les agrade. A cada pareja se le proporciona un recurso	30'	-1 fruta -1 zapato limpio	Diario de campo

PROPUESTA

	<p>distinto (1 fruta, 1 zapato, 1 pañal, 1 suéter, 1 bolsa de papel, 1 calcetín, etc.) y en una mesa al centro, se colocan hojas blancas, marcadores, estambre, rafia, DIUREX, pistola con silicón, y tijeras. Se les indicará que tienen 10 minutos para elaborar un títere y que al terminar cada pareja se pondrá de acuerdo para pasar al frente y realizar alguna actividad con el mismo (cantar, bailar, narrar un cuento, un poema, un chiste etc.). Posteriormente, se induce una reflexión acerca de que en esta actividad todos pusieron en práctica: su adaptación a los recursos, improvisación, destreza manual, creatividad, comunicación, trabajo en equipo e incluso solución de problemas. Todas ellas habilidades sociales que podrían contribuir a mejorar las interacciones con los demás, el detalle está en que muchas veces las personas no saben que las poseen y por consiguiente no las aprovechan al máximo.</p>		<p>(de niño)</p> <ul style="list-style-type: none"> -1 calcetín limpio -1 pañal desechable (nuevo) -1 suéter -1 bolsa de papel de estraza -1 mesa -hojas blancas -marcadores -5 tijeras -estambre -madeja de rafia -DIUREX -4 pistolas de silicón -varias barras de silicón 	
<p>Memorama de habilidades sociales</p>	<p>A cada participante se le entregará una tabla de habilidades sociales (ANEXO 5) en la que se explica ¿qué son? y se menciona el nombre de algunas (confianza, motivación, esfuerzo, responsabilidad, iniciativa, perseverancia, consideración, trabajo en equipo, sentido común, solución de problemas) con su respectivo significado, este material se leerá en voz alta y posteriormente será guardado. Mediante un sorteo, se formarán grupos de 3 personas quienes elegirán un nombre para su equipo y se encargarán de acordar el orden en que pasarán a tomar una tarjeta que sea</p>	<p>50'</p>	<ul style="list-style-type: none"> -1 tabla de "Habilidades sociales" para cada persona (ANEXO 5). -plumas -papelitos con el nombre de cada persona para el sorteo -bolsa de plástico (para revolver los papeles del sorteo) -20 tarjetas del tamaño de ¼ 	

PROPUESTA

	<p>complemento de la que el entrenador colocará al frente.</p> <p>Cada acierto es un punto para el equipo y el ganador es el equipo que obtiene más puntos. Al final el equipo ganador se organizará para asignar al resto del grupo una actividad, para la cual tendrán a la mano : mermelada, crema batida, confeti, masa y pinturas de payaso,</p>		<p>de cartulina: 10 con el nombre de las habilidades y 10 con su respectivo significado</p> <ul style="list-style-type: none"> -DIUREX -mermelada -confeti -masa (de harina de trigo) -pinturas de payaso -servilletas 	
<p>Tarea para casa</p>	<p>Se pedirá a los participantes que en una hoja blanca peguen la etiqueta con el signo de interrogación que se les colocó en la frente al iniciar la sesión, que expresen por escrito: lo que reflexionaron durante la sesión de hoy, de las habilidades que se mencionaron ¿cuáles reconocen en sí mismos? Y ¿cuáles desearían desarrollar o mejorar?</p>	<p>10'</p>	<ul style="list-style-type: none"> -hojas blancas -etiquetas autoadheribles (que se les colocó al principio) -lápiz con goma 	

SESION 4
ASERTIVIDAD

"Nadie puede hacerte sentir inferior sin tu consentimiento."

**10 Eleanor Roosevelt*

OBJETIVOS PARTICULARES

- Diferenciar los estilos de conducta asertiva y no asertiva.
- Reflexionar acerca de los derechos asertivos básicos.
- Comenzar a identificar las propias habilidades asertivas en el contexto del CENDI.

CONTENIDO	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	FORMA DE EVALUACION
Dinámica "Ensalada de habilidades"	Los participantes formarán un círculo con sus respectivas sillas, a cada uno se le asignará el nombre de una de las habilidades de la sesión anterior, el entrenador se colocará al centro (de pie) e indicará "quiero una ensalada de (se nombran varias habilidades)", entonces las personas con ese nombre cambian de lugar, el entrenador quitará una silla de modo que alguien quedará sin lugar, esa persona retirará otra silla y elegirá una ensalada, si pide "ensalada de habilidades", todos tendrán que cambiar de lugar. El juego continúa hasta que sólo quede una persona.	10'	-entusiasmo -1 silla por persona	Diario de campo
Revisión de tarea para casa	Se invitará a los participantes a compartir con el grupo sus reflexiones, enfatizando que indudablemente todos poseen alguna o varias habilidades sociales y con un esfuerzo, es posible mejorarlas o adquirir otras que hasta el momento, no forman parte de su repertorio.	15'	-hojas de rotafolio -marcadores	Autorregistro de cada Participante
Estilos de conducta Asertiva y No Asertiva *42	Cada participante tomará de una bolsa de plástico, una ficha de refresco que al interior posee una figura geométrica, formará pareja con quien tenga una figura similar y luego elegirá de otra bolsa una situación que tendrán que representar frente al grupo (con agresividad, pasividad o asertividad),	40'	-ficha de refresco para cada persona con 1 figura geométrica al interior -1 bolsa de plástico para las fichas -1 ficha bibliográfica	Diario de campo

PROPUESTA

	según sea el caso. El entrenador orientará acerca de cómo hacerlo. Cuando todos hayan terminado se les preguntará ¿alguien recuerda qué es ASERTIVIDAD?, se enfatizará que se habló al respecto en la tabla de habilidades sociales (SESION 3). Posteriormente, se leerá en voz alta la información complementaria acerca de los estilos de conducta asertiva y no asertiva que cada pareja representó (ANEXO 6) y a partir de esto se retroalimentará su participación.		por pareja cuyo contenido sea la situación (agresiva, pasiva o asertiva que tendrán que representar) "haciendo alusión a cosas cotidianas que se viven en el CENDI". -bolsa de plástico para fichas bibliográficas.	
Derechos Asertivos	Se pedirá a los participantes que revisen debajo de su silla lo que les dejó el cartero, es un sobre cuyo contenido son sus derechos asertivos. Cada persona leerá en voz alta un derecho, explicando lo que entiende con ello. Si algún otro participante desea opinar al respecto estará en todo su derecho!. Finalmente se incitará a elaborar una conclusión grupal.	15'	-sillas -DIUREX -1 sobre de carta por persona -1 fotocopia (ANEXO 7) por persona	Diario de campo
Mi asertividad en el CENDI	Solicitar a los participantes que escriban 1 situación de trabajo, en que no hayan sido asertivos explicando ¿cómo se sintieron? y 1 situación en la que si lo fueron relatando también sus sentimientos. Al terminar, se invitará al grupo a compartir experiencias.	30'	-hojas blancas -lápices con goma	Diario de campo
Tarea para casa	Se pedirá a los participantes que en el tiempo que transcurra de esta a la próxima sesión, aprovechen las situaciones que surjan en el CENDI para poner en práctica su asertividad (es importante que escriban al menos una situación en que lo hayan hecho).	10'	-hojas blancas -lápiz con goma	Autorregistro de cada Participante

*10 "Citas citables" (1997)

*42 Lindenfield, G. (1999).

SESION 5
 IMPORTANCIA DE LA COMUNICACION
 EN LA CONDUCTA ASERTIVA

*"Todos los caminos llegan a la misma meta:
 comunicar a otros lo que somos."*

**2 Pablo Neruda*

OBJETIVO PARTICULAR

- Reflexionar sobre la importancia de la comunicación (verbal, escrita y mímica) en la conducta asertiva.

CONTENIDO	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	FORMA DE EVALUACION
Revisión de tarea para casa	Se invitará a los participantes a compartir alguna de sus experiencias con el grupo.	20'	-hojas blancas -marcadores	Autorregistro de cada participante
Dinámica "Teléfono descompuesto"	A cada participante se le colocará un número en la espalda, se les pedirá ubicarse separados en diferentes puntos del aula, el entrenador dirá al número 1 (en el oído), una frase, éste se la dirá (también al oído) al número 2 y así sucesivamente hasta que llegue al último participante quien será el encargado de decirla en voz alta. Finalmente el entrenador pronunciará la frase original y enfatizará la importancia de la comunicación verbal y las características que debe tener cuando la intención es ser asertivo (duración, retroalimentación, volumen, tono, claridad y velocidad)	30'	-hojas blancas -marcadores -cinta canela -1 frase positiva	Diario de campo
Dinámica "La receta"	Se indicará a los participantes que cada uno, escriba una receta de cocina, y la deposite en la urna. Posteriormente alguien sacará una receta al azar (que no sea la suya), la leerá en silencio y explicará frente al grupo lo que entendió. La persona que escribió la receta, dirá si eso fue lo que quiso	30'	-hojas blancas -lápices -caja de cartón adaptada como urna.	Diario de campo

PROPUESTA

	transmitir. Finalmente se propiciará una reflexión acerca de lo importante que son la claridad, sencillez, precisión y el empleo de los signos de puntuación, al escribir, así como de leer con atención y tomar en cuenta dichos signos para comprender mejor lo que se comunica por escrito.			
Dinámica "El espejo"	Ubicados en el aula de modo que no se vean unos a otros, cada participante recibirá un espejo para observar sus gestos y practicar los estados de ánimo que se les vayan diciendo (alegría, tristeza, enojo, aburrimiento, etc.). Después revisarán su espejo, que al reverso tiene un papelito doblado indicando lo que uno por uno realizará frente al grupo (caminar: cansado, deprimido, lastimado de un pie, desesperado porque alguien no llega, con dolor de estómago, etc.), los compañeros observarán e intentarán adivinar lo que está representando. La reflexión gira en torno a que en todo momento "aún sin hablar comunicamos algo".	30'	-1 espejo por persona (del tamaño de un rostro) -1 indicación escrita para cada persona -DIUREX -expresión corporal	Diario de campo
Tarea para casa	Cada persona elegirá al azar una situación en la que tendrá que: rechazar peticiones, admitir limitaciones personales, iniciar contactos sociales, expresar sentimientos, ser asertivo, discrepar de las opiniones de otros, afrontar críticas y expresar sentimientos negativos. Se pedirá que ensayen frente a un espejo ¿cómo llevar a cabo esa conducta de manera asertiva? .	10'	-1 situación (de cada una) por persona	Diario de campo

*2 Alberti, R.E. y Emmons, M.L. (1999)

SESION 6
MEJORANDO MI ASERTIVIDAD

"Para hablar, es preciso saber escuchar."

*5 Plutarco

OBJETIVOS PARTICULARES

- Ejercitar conductas asertivas en las 8 categorías del Inventario de Gambrell y Richey.
- Identificar en qué consisten las técnicas: disco rayado, banco de niebla y aplazamiento asertivo

CONTENIDO	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	FORMA DE EVALUACION
Dinámica "El viento y el árbol" *69	La primera indicación será formar un círculo y que un voluntario pase al centro, éste se convertirá en un árbol muy fuerte cerrando los ojos y adoptando una postura rígida. (cada persona tendrá su turno para pasar al centro). Durante algunos segundos, los compañeros lo empujaran suavemente de un lado a otro (con sus manos) y finalmente se le preguntará ¿qué se siente ser árbol?. Se inducirá una reflexión acerca de que así como el árbol a través del tiempo adquiere la fortaleza para mantenerse de pie "a pesar de los vientos por muy fuertes que estos sean", ¡ellos pueden adquirir fortaleza poniendo en práctica su asertividad!	25'	- espacio	Diario de campo
Revisión de tarea para casa	Se indicará a los participantes que cierren sus ojos, se desplacen lentamente por el salón y cuando el entrenador indique ¡ya!, Tomen de la mano a la persona que tengan más cerca, abran los ojos y se pongan de acuerdo para que cada uno con apoyo del otro puedan representar ante el grupo las situaciones que les corresponden. Se brindará retroalimentación y se ensayarán las situaciones que se dificulten, las veces necesarias.	60'	-técnicas de: ensayo, modelado y retroalimentación	Diario de campo

PROPUESTA

Exposición	Se explicará en qué consisten las técnicas: a) Disco rayado b) Banco de niebla c) Aplazamiento asertivo	25'	-hojas de rotafolio -marcadores -cinta canela	Diario de campo
Técnicas Asertivas * ⁹	Al terminar se solicitará al grupo dar algunos ejemplos y se aclararán las dudas que puedan surgir.			
Tarea para casa	A c/persona se le entregará un tríptico con las técnicas expuestas, se les pedirá leerlo y en el transcurso de la semana poner en práctica alguna técnica (de preferencia en el CENDI), escribir la situación y ¿cómo se aplicó la técnica?.	10'	-trípticos con información de técnicas. (ANEXO 8)	Autoregistro de cada participante Diario de campo

*⁵ Álvarez, J. (1983)

*⁹ Castanyer, O. (1996).

*⁶⁹ Leija, A.. (2003).

SESION 7
OTRAS TECNICAS ASERTIVAS

*"Nunca juegues el juego de los demás
juega el tuyo propio."*

**2 Andrew Salter*

OBJETIVOS PARTICULARES

- Diferenciar las técnicas asertivas: procesamiento del cambio, ignorar, acuerdo asertivo y pregunta asertiva.

CONTENIDO	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	FORMA DE EVALUACION
Dinámica "A freír adivinanzas	Los participantes se organizarán para formar dos equipos con su respectivo nombre, se les explicará que van a freír huevos y para decidir cuál equipo lo hará primero se empleará una técnica muy especial "el volado". Posteriormente colocarán sus sillas en hilera de modo que queden frente a frente. Al centro, sobre una mesa, del lado izquierdo, habrá una canasta con huevos (que en realidad son cascarones) y del lado derecho sobre una pequeña parrilla descompuesta un sartén. El primer equipo establece el orden en que cada miembro de su equipo pasará a freír un huevo, lo romperá en el sartén y del interior saldrá un papel que contiene una adivinanza para el equipo contrario. Entre las adivinanzas se incluyen algunas cuyas respuestas son las técnicas asertivas que se conocieron ayer. Al terminar, los equipos invierten su rol. El ganador es el equipo con más aciertos, recibirá un fuerte aplauso y una porra improvisada por el equipo contrario.	15	-1 cascarón de huevo vacío y limpio por persona. - de ser posible 1 parrilla descompuesta - 1 adivinanza con su respectiva respuesta	Diario de campo
Revisión de tarea para casa	Se invitará a los participantes a compartir la situación que eligió y la manera en que aplicó la técnica.	20'	-hojas impresas con 1 situación para cada participante.	Autorregistro de cada Participante

PROPUESTA

Exposición Otras Técnicas Asertivas * ₉	Se hablará sobre las otras técnicas (incluidas en el tríptico que se les entregó la sesión anterior) d) Procesamiento del cambio e) Ignorar f) Acuerdo asertivo g) Pregunta asertiva .	30'	-hojas de rotafolio -marcadores -cinta canela -trípticos con información de técnicas (ANEXO 8)	Diario de campo
Dinámica "A practicar "	Se pedirá a los participantes integrar cuatro equipos y organizarse para representar ante el grupo una situación alusiva al CENDI que ellos mismos inventarán para poner en práctica cada una de las técnicas asertivas que se les acaban de explicar.	45'	-hojas blancas -lápices con goma	Autorregistro de cada participante Diario de campo
Tarea para casa	A c/persona se le entregará una bolsa de plástico que contiene un globo inflado con ojos, nariz y boca, que simulará ser una cabeza, se le pedirá que en casa lo rompa como desee y que en la bolsa de plástico guarde los 10 papelitos que encontrará al interior (5 serán pensamientos irracionales y 5 pensamientos racionales).	10'	-globos con ojos, nariz y boca -1 bolsa de plástico mediana para los globos inflados -papelitos con 5 pensamientos irracionales y 5 racionales (por persona).	Diario de campo

*₂ Alberti, R.E. y Emmons, M.L. (1999)

*₉ Castanyer, O. (1996).

SESION 8
 TERAPIA RACIONAL EMOTIVA
 (T R E)

"Si echo mi misma sombra en mi camino, es porque hay una lámpara en mí que no ha sido encendida."

**9 R. Tagore*

OBJETIVO PARTICULAR

- Establecer qué son los pensamientos racionales e irracionales, así como la forma en que la TRE trabaja con estos.

CONTENIDO	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	FORMA DE EVALUACION
¿En qué estás pensando? *16	Se pedirá a los participantes sentarse cómodamente, cerrar sus ojos, respirar lentamente y pensar en una situación muy íntima y secreta sobre sí mismos, algo que hayan hecho en el pasado o actualmente, algún hábito secreto o una de sus características físicas que no les guste. Luego de unos segundos, se les dirá "ahora voy a pedir a alguien que diga al grupo en qué está pensando, que lo describa a detalle... pero puesto que sé que todo mundo quiere hacerlo y eso nos llevaría mucho tiempo, tendré que elegir a alguien ¡ya sé a quien!, pero antes de que diga el nombre, abran sus ojos y platíquenme ¿qué es lo que están sintiendo en este momento?. Por último se induce una reflexión acerca de que pensar en hacer algo y no el hacerlo, es lo que conduce a tener ciertos pensamientos y es importante darse cuenta para que no interfieran con la realización de metas.	15'	-espacio	Diario de campo
Pensamientos racionales e irracionales ¿qué son? *17	A cada participante, se le proporcionará una copia del (ANEXO 9 parte "A"), un voluntario lo leerá en voz alta los demás compañeros opinarán al respecto.	20'	-1 fotocopia del ANEXO 9 parte "A" por persona	Diario de campo

PROPUESTA

Revisión de tarea para casa	Se pedirá a los participantes compartir con el grupo ¿qué encontró en su cabeza de globo? . Posteriormente, tomando en consideración lo que se ha hablado en esta sesión se les proporcionará una hoja dividida a la mitad para que de un lado peguen los pensamientos que ellos consideran irracionales y del otro lado los racionales.	30'	- hojas blancas -lápiz adhesivo	Autorregistro de cada participante
Terapia Racional Emotiva (TRE) * ₁₇ * ₇₃	Se pedirá al grupo leer en silencio la parte "B" del ANEXO 9 y a partir de esto se explicará ¿cómo trabaja la TRE con los pensamientos? *Se practicará con situaciones propuestas por los participantes.	45'	-1 fotocopia ANEXO 9 parte "B"por persona	Diario de campo
Tarea para Casa	Se pedirá a los participantes reflexionar y escribir en la mitad de una hoja blanca 5 pensamientos irracionales, y en la otra mitad de la hoja 5 pensamientos racionales que alguna vez hayan tenido con respecto a sí mismos. *Además, se solicitará traer para la siguiente sesión una fotografía de su persona.	10'	-hojas blancas -lápices	Autorregistro de cada participante

*₉ Castanyer, O. (1996)

*₁₆ Díaz, R. y Suárez, F. J.(1998)

*₁₇ Ellis, A. y Abrahms, E.(1980)

*₇₃ Vágas, J. y Ibañez, E..(1998)

SESION 9
 OTROS PROCEDIMIENTOS COGNITIVOS

"Aquel que se respeta a sí mismo está a salvo de los demás, viste una cota de malla que nadie puede traspasar."

*2 Henry Wadsworth Longfellow

OBJETIVOS PARTICULARES

- Identificar pensamientos racionales e irracionales acerca de sí mismos.
- Generar autoverbalizaciones positivas para sí mismos.
- Ejercitar la técnica de respiración controlada .

CONTENIDO	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	FORMA DE EVALUACION
No pienses mal de ti * 70	Se invitará a los participantes a acomodar sus sillas de modo que formen un círculo, ahí se les pedirá seguir con la vista la lectura del pensamiento que el entrenador realizará en voz alta (ANEXO 10). Al finalizar se preguntará la opinión de los participantes.	15'	-fotocopia ANEXO 10 por persona	Diario de campo
El cesto de basura	Se pedirá a los participantes leer por última vez en silencio la tarea que hicieron en casa, que corten su hoja en dos, separando pensamientos racionales e irracionales. Enseguida, formarán una fila, la persona que esté adelante, se colocará sobre una línea marcada con cinta canela, ahí, estrujará con mucha fuerza sus pensamientos irracionales y cuando esté listo los lanzará al cesto de basura. Cada persona tendrá su turno y al finalizar compartirán ¿cómo se sintieron? ¿por qué los desechamos?	20'	-cinta canela -hojas con pensamientos irracionales -1 cesto de basura	Diario de campo
El sol	Luego de lo anterior, se indicará a los participantes, colocar sobre un sol, las hojas con los pensamientos racionales que escribieron de tarea. Todos podrán acercarse a leerlos y al finalizar expresarán ¿qué opinan de ver tantos pensamientos racionales juntos?.	20'	-1 sol iluminado hecho de peyón (1m. aprox.) -hojas con pensamientos racionales -DIUREX	Diario de campo

PROPUESTA

<p>Un obsequio para mí</p>	<p>Se proporcionará 1 caja de cartón por persona, deberán decorarla al gusto dejando una abertura cuadrada (1cm. aprox.) en la parte que elijan. Cuando esté lista, sacarán su fotografía y manteniéndola a la vista escribirán en 1 carta autoverbalizaciones positivas y todo lo mejor que encuentran al exterior y al interior de su persona. Al finalizar se pregunta si alguien desea compartir lo que escribió, de no ser así, se respeta la decisión y se guarda la carta en su caja de regalo, la abrazarán y se les dirá que ese es un regalo de cosas positivas que cada uno se hizo a sí mismo y que conviene repetir con frecuencia.</p>	<p>35'</p>	<p>-1 mesa -pedazos de diferente papel Por persona: -fotografía -1 caja de BOING (250ml) vacía y limpia. -moño -DIUREX -tijeras -1 hoja blanca -1 lápiz</p>	
<p>Ejercicio de respiración controlada * 48</p>	<p>Recostados en el piso, en una posición cómoda, los participantes cerrarán sus ojos, escucharán la música y comenzarán a respirar lenta y profundamente. Se les explicará que cuando una persona está tensa o ansiosa, su cuerpo se prepara para dar respuestas de pelea o retirada. Sin embargo, en el trabajo, estas no siempre son respuestas apropiadas. Se les inducirá a seguir los pasos del ANEXO 11 hasta que llegar al momento de abrir los ojos y compartir ¿cómo se sintieron?. Se concluye enfatizando que la respiración controlada es una técnica que prepara a las personas para afrontar situaciones.</p>	<p>20'</p>	<p>-espacio -grabadora -música instrumental -fotocopia (ANEXO 11)</p>	<p>Diario de campo</p>
<p>Tarea</p>	<p>Se recordará al grupo que la próxima sesión finalizará el taller de modo que su tarea será organizar un convivio cuya duración sea de 50 minutos.</p>	<p>10'</p>	<p>-cinta canela -hojas de rotafolio -marcadores</p>	<p>Diario de campo</p>

*2 Alberti, R.E. y Emmons, M.L. (1999)

*48 Nava, E.(2001)

*70 Riso, W.

PROPUESTA

SESION 10 ¿Y AHORA ...?

*"Para ser exitosos no tenemos que hacer cosas extraordinarias.
Hagamos cosas ordinarias extraordinariamente bien."*

Mahatma Gandhi

OBJETIVOS PARTICULARES

- Aplicar las habilidades sociales necesarias para organizar una convivencia.
- Reflexionar acerca de lo que cada persona hará con lo que aprendió en el taller.

CONTENIDO	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	FORMA DE EVALUACION
Pos-test	Aplicación del inventario de asertividad de Gambrell y Richey junto con el Formato de opinión.	30'	-lápices - instrumentos (ANEXOS 1 y 2.)	Comparación de Respuestas Pre-test / Pos-test
Evaluación	Los participantes evaluarán por escrito en el formato que se les proporcione: - El taller - Al entrenador	10'	-fotocopias del formato de evaluación (ANEXO 13).	Respuestas de los participantes
Convivio	Los participantes explicarán cómo se organizaron, se realizará la convivencia y se brindará retroalimentación acerca de la misma.	50'	-serán acordados por los participantes	Diario de campo
Cierre del taller	Con la pregunta ¿y ahora?, se inducirá una invitación a ¡poner en práctica!, las habilidades adquiridas durante el taller, sobre todo en el CENDI porque " la calidad de atención y trabajo que cada cual, desde su función realiza HOY con o para los niños, es lo que dará frutos en los adultos del MAÑANA".	15'	- entusiasmo	Diario de campo
Entrega De Constancias	Los participantes formarán un círculo, el entrenador se coloca al centro y reparte al azar los reconocimientos con la carátula hacia abajo, se pide no voltearlo hasta recibir la indicación y cuando todos tengan uno, se pide que lo volteen, vean que no será el de ellos, busquen rápidamente al propietario, le hagan entrega y lo feliciten.	15'	-constancias -entusiasmo	Diario de campo

CONCLUSIONES

En un mundo como el de hoy, en el que la ciencia y la tecnología están en constante progreso, la sociedad requiere personas con capacidad de adaptarse a los avances, pero también necesita rescatar la esencia humana a través de valores como: la honestidad, la responsabilidad, el respeto por la integridad personal y la de los demás.

Lo anterior hace que las interacciones con otros sigan jugando un papel muy importante, pues como señalan Almaguer, Casas, Macías y Oropeza (1992) “la interacción constituye un verdadero diálogo, un intercambio de complejidad creciente que permite o impide la evolución de las generaciones”.

El presente trabajo, se enfoca en las interacciones adulto - adulto, porque después de la familia, los agentes educativos (cualquier persona que en el contexto educativo interactúa de manera directa o indirecta con los pequeños) son los modelos más inmediatos que tienen los niños y es de ellos de quienes habrán de aprender o no aprender, los patrones de conducta adecuados para adaptarse al entorno. Por lo tanto, tienen en sus manos, la oportunidad de ofrecer habilidades de vida, y la asertividad es una de ellas, pero sólo podrán transmitirla mediante el ejemplo cotidiano.

Si los adultos son asertivos estarán en mejor posición para comprender que los niños son seres humanos que sienten, piensan, aprenden y tienen derecho a un trato digno, a ser respetados, amados y a recibir una educación. Esta última implica ciertas normas pero sobre todo requiere: calidad, calidez, afectividad y adultos concientes de la responsabilidad que tienen al interactuar con niños, así

CONCLUSIONES

como de las consecuencias que puede traer su intervención (Almaguer, Casas, Macías y Oropeza, 1992).

Por otra parte, las interacciones niño - niño son el vivo reflejo de lo que éstos perciben y aprenden de sus modelos adultos, si en el ambiente en el que se desarrollan, los adultos son agresivos, hostiles, rígidos, aprehensivos o indiferentes, lo más probable es que los niños también aprendan a ser así. En cambio, si perciben y viven un ambiente cuyos modelos adultos son capaces de manifestar sentimientos, resolver conflictos de una manera no violenta y relacionarse con respeto, el resultado, serán niños más seguros de sí mismos, expresivos, positivos y por lo tanto asertivos.

Emplear un entrenamiento asertivo en el CENDI, puede contribuir a crear un clima laboral agradable, que motive al personal a desempeñar sus funciones, a ser creativos, solidarios y a trabajar en equipo, con apertura para escuchar, opinar, establecer acuerdos y buscar alternativas. Lo anterior es reafirmado por Díaz y Suárez (1998) quienes plantean que con un entrenamiento asertivo, puede lograrse, un ambiente laboral más satisfactorio, mejor desempeño en el puesto, calidad en las interacciones, y por consiguiente mayores beneficios, efectividad y productividad en el trabajo.

Al mismo tiempo puede repercutir positivamente en la salud de las personas, pues al no tener una carga tan pesada de trabajo, el estrés, enfermedades físicas y emocionales relacionadas a éste, serán menos frecuentes, al igual que los accidentes y por ende las incapacidades y ausentismo del personal.

CONCLUSIONES

Además, las habilidades que favorece un entrenamiento asertivo, son susceptibles de ser traslapadas a otras esferas de interacción personal y cotidiana (con la pareja, familia, vecinos, clientes, prestadores de servicios y otros). No obstante esa es una labor que en ocasiones, además de la disposición, requiere apoyo psicológico más concreto y personalizado.

Aunque originalmente este taller está diseñado para ser aplicado en CENDI a manera de intervención (cuando ya existen los problemas de interacción entre el personal) o prevención (antes de que se susciten problemas de interacción entre las personas), una vez probada su efectividad, sería adaptable a otras instituciones que trabajen con niños: Centros de Educación Inicial (CEI), Centros de Atención Infantil Comunitarios (CAIC), Centros Asistenciales de Desarrollo Infantil (CADI), Estancias Infantiles, Jardines de niños, Kinders, Guarderías, etc.

Finalmente es importante recordar que en el mundo, muchos países enfrentan conflictos, algunos de ellos bélicos. Adquirir conciencia y procurar interacciones sociales positivas con los demás, es "hacer algo al respecto", porque se aporta un pequeño granito de arena, que aunado a muchos otros, dan lugar a formas alternativas, no destructivas (como la negociación), de resolver disputas, que más allá de las personas atañen a naciones enteras.

SUGERENCIAS

Si bien, Díaz y Suárez (1998) aseguran que los efectos que se derivan de la instrumentación de los programas de capacitación a todo el personal son cuantitativamente mejores que cuando son dirigidos sólo a un grupo de personas; sería interesante aplicar el taller, formando grupos homogéneos, es decir con personal de la misma área, incluso separando los turnos (matutino y vespertino) en aquellas instituciones que cuentan con dicho servicio, pues a pesar de que en determinado momento el personal interactúa con y entre todos, también es una realidad que muchas de las interacciones son esporádicas, además en uno y otro turno se viven y solucionan de manera distinta los conflictos, sobre todo considerando que el personal directivo de ambos turnos de trabajo, no siempre es el mismo.

Otra población con la que se puede y es importante trabajar, son los padres de familia, que al estar en contacto con otros padres de familia y el personal de la institución, también se ven inmersos en interacciones adulto-adulto y adulto - niño.

Además, es necesario crear mecanismos de reforzamiento social y retroalimentación entre los participantes del taller para que la conducta asertiva, pueda mantenerse.

Un aspecto importante a considerar es, sensibilizar a los directivos ante la relevancia y los beneficios que puede obtener la institución cuando su personal participa en un entrenamiento asertivo y en base a esto, contemplar los tiempos reales que las personas podrán estar fuera de su área de trabajo para participar en el taller, evitando que descuiden sus actividades.

Por otra parte, cabe señalar que el perfil del entrenador también es importante, se requiere de una persona preparada, con capacidad de escucha, habilidad para conducir grupos y con mucha ética dado que las cuestiones a trabajar son de índole muy personal. El entrenador debe ofrecer y respetar la confidencialidad, concluir las sesiones de manera que no queden emociones a flor de piel y saber planificar los tiempos, ya que involucrar a todo el personal de la institución, aún cuando se trabaje por grupos, es una tarea laboriosa.

Finalmente, en lo que respecta a instrumentos como el “Formato de opinión”, que consiste en una serie de cuestiones en las que cada persona opina acerca de las interacciones y actitudes que tiene hacia su trabajo, sus compañeros, los niños e incluso los padres de familia. Lo ideal sería que cada institución contara con uno, diseñado a partir de sus propias características y las de su personal. Sin embargo, esta es una labor que requiere de la iniciativa, verdadero interés, acción y seguimiento de los directivos y psicólogos de aquellas instituciones que comprenden la enseñanza de la educación inicial, ya que esto permitiría detectar y hacer algo “a tiempo” para solucionar situaciones de conflicto, falta de motivación, percepción del ambiente de trabajo y todas las consecuencias que se acarrearán.

REFERENCIAS

BIBLIOGRAFIA

1. Aguilar, K.E. (1987). Asertividad. Sé tú mismo sin sentirte culpable. México: Pax.
2. Alberti, R.E. y Emmons, M.L (1999). Viviendo con autoestima. Cómo fortalecer con asertividad lo mejor de tu persona. México: Pax.
3. Almaguer, C. A., Casas, B., Macías, A. y Oropeza, A.M. (1992). Programa de Educación Inicial (PEI). Versión experimental. SEP. México: Arte, Diseño y Formación Grupo ORSA.
4. Almaguer, C.A., Casas, B., Oropeza, A.M. y Peralta, J.(1992). Manual operativo para la modalidad escolarizada. Centros de Desarrollo Infantil. Versión experimental. SEP. México : Arte, Diseño y Formación Grupo ORSA.
5. Álvarez , J.(1983). Diccionario, frases y anécdotas de hombres célebres (2ª.ed.). México: Editores Mexicanos.
6. Bower, S. y Bower,G. (1997). Asserting yourself. En Elizondo,T. Asertividad y escucha activa en el ámbito académico. México: Trillas.
7. Caballo, V. (1991). El entrenamiento en habilidades sociales: Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta. España: Siglo Veintiuno Editores, S.A.
8. Caballo, V. (1993). Manual de evaluación y entrenamiento de las Habilidades Sociales. España: Siglo Veintiuno Editores, S. A.
9. Castanyer, O.(1996). La asertividad. Expresión de una sana autoestima. España: Descleé de Brower, S.A.
10. "Citas citables", (1997). En Selecciones de Reader's Digest. Tomo CXIII, núm.681, agosto, p.59.
11. Conde, C. y Conde, C. (2005). Taller vivencial de Mega - Habilidades para problemas de primaria. Facultad de Psicología. UNAM.
12. Cortés,S.(1984). Entrenamiento asertivo: una alternativa para el mejoramiento de las

-
- relaciones interpersonales en el ambiente laboral. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología.UNAM.
13. Costa, M. y López, E. (1991). Manual para el educador social. Habilidades de Comunicación en la relación de ayuda. Madrid. Ministerio de asuntos sociales.
 14. Cruz, R.M. y Morales E.A. (2000). Qué es un Centro de Desarrollo Infantil. México:Dirección de Educación Inicial. SEP.
 15. Curran, J. (1977). Skill Training as an approach to the treatment of Heterosexual social anxiety: A review *Psychological Bulletin*,84,140-157.
 16. Díaz, R. y Suárez, F.J.(1998).Entrenamiento asertivo: una alternativa para el mejoramiento de las relaciones interpersonales en el ámbito laboral. Tesis de Licenciatura. Facultad de Estudios Superiores Iztacala. UNAM. México.
 17. Ellis, A. (1980). Razón y Emoción en Psicoterapia. Bilbao:Desclee de Brower.
 18. Ellis, A. y Abrahms, E. (1980). Terapia Racional Emotiva: mejor salud y superación personal, afrontando nuestra calidad de vida. México:Pax.
 19. Fensterheim, H. y Baer, J. (1979). No diga sí cuando quiera decir no. México:Grijalbo.
 20. Fernández, I. (2001). Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad. 3ª. Ed. Madrid:Narcea
 21. Flores, G.M (1989). Asertividad, Agresividad y Solución de Situaciones Problemáticas en una muestra mexicana. Tesis de Maestría en Psicología Social. Facultad de Psicología. UNAM. México.
 22. Flores, G.M. (1994). Asertividad: Conceptualización y Medición su Relación con otras Variables. Tesis de Doctorado en Psicología Social. Facultad de Psicología. UNAM. México.
 23. García, R. (1984). Nuevo diccionario enciclopédico. México: Larouse.
 24. Gil, F. y García, S.M.(1995). Entrenamiento en Habilidades Sociales. En F. Labrador, J.M. Muñoz (comps.). Manual de técnicas de modificación y terapia de conducta. Madrid:Pirámide.
 25. Gil, F. y León, J.M. (1998). Habilidades sociales: teoría, investigación e intervención. Madrid: Síntesis.

-
-
26. Goldstein, A.P., Gershaw, N.J. y Sprafkin, R.P. (1985). Structured learning: Reserarch and practice in psychological skill training. Handbook of Social skill training and research. Nueva York: Wiley.
 27. Guerra, T. (1996). Estandarización del Inventario de Asertividad de Gambrill y Richey para población de la Ciudad de México. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. UNAM. México.
 28. Guerrero, G. y Pacheco, E. (1993). Entrenamiento asertivo como medio para mejorar las relaciones sexuales en la pareja. Tesis de Licenciatura en Psicología. FES Zaragoza, UNAM.
 29. Gutiérrez, R. (1994). Asertividad, herramienta para mejorar la calidad de vida. Tesina de Licenciatura en Psicología. Facultad de Psicología, UNAM.
 30. Harré, R. y Lamb, R. (1999). Diccionario de psicología social y de la personalidad. Barcelona:Paidós. 1ª. Ed.
 31. Hersen, M. y Bellack, A.S. (1977). Behavior therapy in psychiatric setting. The Williams and Wilkins, Company.
 32. Hidalgo, C. y Abarca, N. (1990). Desarrollo de Habilidades Sociales en estudiantes universitarios. Revista latinoamericana de Psicología,22,265-282.
 33. Hidalgo, C. y Abarca, N. (1999). Comunicación interpersonal: Programa de Entrenamiento en habilidades sociales. México: Alfaomega.
 34. Jakubowski, P. y Lange, S. (1978). The assertive option: Your rights and responsibilities. Research Press Company.
 35. Kelly, J. (1987). Entrenamiento de las habilidades sociales. Bilbao: Descleé de Brouwer.
 36. Labrador, F.J (1995). Los modelos factoriales-biológicos en el estudio de la personalidad. Bilbao:Desclee de Brouwer.
 37. Lane, K. (1999). Young students at risk for antisocial behavior:the utility of academic and social skills interventions. Journal of Emocional & Behavioral Disorders. Winter 99, Vol.7, núm. 4, p.211,13p.
 38. Lange, A. y Jakubowski, P. (1976). Responsible Assertive Behavior. Champaign, Research

Press.

39. Langevin, L. (2000). La comunicación: un arte que se aprende. España: Sal Terrae.
40. Lazarus, A. (1973). On assertive behavior: a brief note. Behavior Therapy, 4, 697-699.
41. León, J. y Medina, S. (1998). Aproximación conceptual a las Habilidades Sociales. En: Gil, F. y León, J. Habilidades sociales. Teoría, investigación e intervención. España: Síntesis, S.A.
42. Lindenfield, G. (1999). Ten confianza en ti misma. Una guía para mujeres que desean obtener lo mejor de la vida (2ª. ed.) Barcelona: Gedisa.
43. Marble, M. (1995). Sexual assertiveness training produces consistent condom use. Women's health weekly, 10/30, p2, 2p.
44. Mendoza, A.L. (2001). Conformación de la autoestima y la participación docente. Tesis de Licenciatura. Facultad de Estudios Superiores Iztacala. UNAM. México.
45. Monjas, M. (1995). Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS) para niños en edad escolar. España: Gral. Parduña
46. Morales, K. y Oviedo, G. (2002). Entrenamiento asertivo dirigido a padres: efecto conductual en los hijos. Tesis de licenciatura, Facultad de Psicología. UNAM. México.
47. Moyano, J. (2001). Propuesta de un instrumento que evalúe la autoestima en la adolescencia. Tesis de Licenciatura. Facultad de Estudios Superiores Iztacala. UNAM. México.
48. Nava, E. (2001). Propuesta de un taller para prevenir el estrés en el ámbito laboral. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. UNAM. México.
49. Negrete, N. E. y Viveros, F. (1999). Guía para promover la participación infantil. México. EDIAC A. C., Uciep, A. C.
50. Ordaz, M. y Villegas, G. (2000). Perfil de personalidad y nivel de asertividad en pacientes con trastorno límite de la personalidad. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. UNAM. México.
51. Phillips, E.L. (1978). The social skills basis of psychopathology: Alternatives to abnormal psychology and psychiatry. New York: Grune & Stratton.
52. Rimm, D. y Masters, J. (1987). Terapia de la conducta: Técnicas y hallazgos empírico (5ª. Reimpresión). México: Trillas .

-
-
53. Romero, A. (1991). Estudio exploratorio acerca de la aplicación del entrenamiento asertivo a los conflictos de interacción familiar. Tesis de Licenciatura. FES Iztacala.UNAM.
 54. Roth, E. (1986). Competencia social. El cambio del comportamiento individual en la comunidad. México:Trillas.
 55. Saldaña, M.(1997). La selección de aspirantes a la capacitación en la escuela para asistentes educativos. Reporte laboral de licenciatura, Facultad de Psicología. UNAM. México.
 56. Sastre, G. Y Moreno, M. (2002). Resolución de conflictos y aprendizaje emocional. Una perspectiva de género. España: Gedisa.
 57. Schunk, D. (1997). Teorías del aprendizaje. México:Prentice Hall.
 58. Shannon (1999). Teaching children healthy response to anger with assertiveness training. Brown University Child and Adolescent, Behavior Letter 99 vol.15, núm. 7, p1, 3p.
 59. Smith, M. (1983). Cuando digo no, me siento culpable. México:Grijalbo.
 60. Tower, P.O' Mahony, J.F. y Dryden.(1982). Cognitive aspects of social failure: some implications for social-skills training. British Journal of Guidance and Counseling, 10, 176-184.
 61. Trianes, M., Muñoz, A. y Jiménez, M.(1997). Competencia social: Educación y tratamiento. Madrid:Pirámide.
 62. Uría, M.E. (1998). Estrategias didáctico-organizativas para mejorar los centros educativos. Madrid:Narcea
 63. Vázquez, A. (2002). Efecto del programa de entrenamiento asertivo sobre la calidad de vida en estudiantes universitarios. Tesis de licenciatura. Facultad de Psicología. UNAM. México.
 64. Vilchis, M.T. (1999). Entrenamiento de habilidades sociales para adolescentes de secundaria como una alternativa para la reducción de la depresión: un estudio longitudinal. Tesis de maestría en modificación de conducta.Facultad de Estudios Superiores Iztacala. UNAM.México.
 65. Wilkinson, J. y Canter, S. (1982). Social skills training manual: Assessment, programme design and management of training.
 66. Wolpe, J. (1958). Psychotherapy by reciprocal inhibition. California: Stanford University Press.

PAGINAS DE INTENET

67. [http://www.ieps.es/uploads_ficheros/ APUNTES%2046.pdf](http://www.ieps.es/uploads_ficheros/APUNTES%2046.pdf)

68. <http://www.aufop.org/publica/reifp/02V5n5.asp>

69. [http://vacaciones con_jesus.tripod.com.mx.](http://vacaciones_con_jesus.tripod.com.mx)

70. [http://motivaciones.org/ ctosenopiensesmaldeti.htm.](http://motivaciones.org/ctosenopiensesmaldeti.htm)

71. [http://www.cop.es/colegiados/PV00520/autoestima HHSS10pdf.](http://www.cop.es/colegiados/PV00520/autoestima HHSS10pdf)

72. [http://www.ppd.net/Guía LUCES/es/Contenidos/Capítulo 05.htm.](http://www.ppd.net/Guía LUCES/es/Contenidos/Capítulo 05.htm)

73. [http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicología/psiclin/jesus.htm.](http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicología/psiclin/jesus.htm)

74. <http://www.enbuenasmanos.com/SECCION/postales.asp?sub=18 pagina=3>

NOTA: Todas la ilustraciones animadas fueron tomadas de la referencia (74).

ANEXOS

ANEXO 1

INSTITUCION: _____

NOMBRE: _____

GRADO DE ESCOLARIDAD: _____

AREA DE TRABAJO: _____ TURNO: _____

INVENTARIO DE ASERTIVIDAD DE GAMBRILL Y RICHEY

Algunas personas tiene problemas para manejar situaciones en las que es necesario expresar sinceramente sus ideas, defender sus derechos o mostrar seguridad en sí mismos, por ejemplo: rechazar una petición, pedir un favor, halagar a alguien, expresar desaprobación o aprobación, etc. Por favor indique su grado de incomodidad o ansiedad en el espacio que está a la izquierda de cada situación de la siguiente lista. Utilice la siguiente escala par indicar grado de incomodidad.

- 1 = Nada
- 2 = Un poco
- 3 = Regular
- 4 = Mucho
- 5 = Demasiado

Después lea la lista por segunda vez e indique en el espacio de la derecha la probabilidad de que usted actúe así si realmente se le presentara esa situación *. Por ejemplo, si usted muy rara vez pide una disculpa, marcaría un "4" después de la situación. Utilice la siguiente escala para indicar la probabilidad de respuesta:

- 1 = Siempre lo haría
- 2 = Usualmente lo haría
- 3 = Lo haría la mitad de las veces
- 4 = Rara vez lo haría
- 5 = Nunca lo haría

*Nota. Es importante tapan la columna izquierda (grado de incomodidad) mientras contesta la columna derecha (probabilidad de respuesta). De otra manera el puntaje puede contaminar al otro y la evaluación no será adecuada. Para evitar esto, coloque un pedazo de papel sobre la primera columna mientras contesta la segunda.

Trate de responder con la mayor seriedad posible y no deje ninguna situación sin contestar:

- 1 = Nada
- 2 = Un poco
- 3 = Regular
- 4 = Mucho
- 5 = Demasiado

- 1 = Siempre lo haría
- 2 = Usualmente lo haría
- 3 = Lo haría la mitad de las veces
- 4 = Rara vez lo haría
- 5 = Nunca lo haría

GRADO DE INCOMODIDAD	SITUACION	PROBABILIDAD DE RESPUESTA
_____	1. Decirle a alguien que le pide su coche que no puede prestárselo.	_____
_____	2. Halagar a un amigo (a).	_____
_____	3. Pedir un favor a alguien.	_____
_____	4. Resistir la tentación de comprar algo en oferta.	_____
_____	5. Pedir una disculpa.	_____
_____	6. Rechazar la petición de alguien para tener una reunión o cita.	_____
_____	7. Admitir que tiene miedo y pedir comprensión.	_____
_____	8. Decirle a una persona, con quien está íntimamente relacionado (a) que a usted le molesta algo que dice o hace.	_____
_____	9. Pedir un aumento de sueldo.	_____
_____	10. Aceptar que no sabe sobre algún tema.	_____
_____	11. Negarse a prestar dinero.	_____
_____	12. Hacer preguntas personales.	_____
_____	13. Cortar la plática con un amigo que habla mucho	_____
_____	14. Pedir una crítica constructiva.	_____
_____	15. Iniciar una conversación con un extraño.	_____
_____	16. Halagar a una persona con la cual está involucrado (a) o interesado (a) en él/ella.	_____
_____	17. Solicitar una reunión o una cita.	_____
_____	18. Insistir al pedir una reunión o cita que le negaron la primera vez que la solicitó.	_____
_____	19. Admitir confusión acerca de un punto de discusión y solicitar aclaración.	_____
_____	20. Solicitar empleo.	_____
_____	21. Preguntar si usted ha ofendido a alguien.	_____

1 = Nada
 2 = Un poco
 3 = Regular
 4 = Mucho
 5 = Demasiado

1 = Siempre lo haría
 2 = Usualmente lo haría
 3 = Lo haría la mitad de las veces
 4 = Rara vez lo haría
 5 = Nunca lo haría

GRADO DE INCOMODIDAD	SITUACION	PROBABILIDAD DE RESPUESTA
_____	22. Decirle a alguien que le cae muy bien.	_____
_____	23. Reclamar un servicio por el cual usted ha esperando sin ser atendido por ejemplo en un restaurante.	_____
_____	24. Discutir abiertamente con una persona que critica su conducta.	_____
_____	25. Devolver productos defectuosos, por ejemplo en una tienda o restaurante.	_____
_____	26. Expresar una opinión contraria a la de la persona con la que está hablando.	_____
_____	27. Resistir proposiciones sexuales cuando usted no está interesado(a)	_____
_____	28. Decirle a una persona que usted siente que ha hecho algo injusto para usted.	_____
_____	29. Aceptar una cita romántica.	_____
_____	30. Contarle a alguien que a usted le ha ido muy bien.	_____
_____	31. Resistir la presión de alguien que insiste en que usted tome bebidas alcohólicas.	_____
_____	32. Decirle a una persona importante para usted cuando le hace un reclamo injusto, que no tiene razón.	_____
_____	33. Renunciar a su trabajo.	_____
_____	34. Resistir la presión de alguien que quiere hacerlo enojar.	_____
_____	35. Discutir abiertamente con una persona que critica su trabajo.	_____
_____	36. Solicitar la devolución de cosas prestadas.	_____
_____	37. Recibir halagos.	_____
_____	38. Continuar la conversación con alguien que está en desacuerdo con usted.	_____
_____	39. Decirle a un compañero (a) de trabajo que algo que dice o hace le molesta a usted.	_____
_____	40. Pedirle a una persona que lo está molestando ante otras personas que deje de hacerlo.	_____

Finalmente, por favor indique las situaciones en las que le gustaría conducirse con más seguridad, encerrando en un círculo el número de la situación correspondiente.

ANEXO 2
FORMATO DE OPINION

NOMBRE:

AREA DE TRABAJO: _____

TIEMPO QUE TIENE TRABAJANDO EN ESTA AREA: _____

INSTRUCCIONES: el presente instrumento tiene como finalidad conocer su opinión con respecto al trabajo que desempeña y la gente con quien convive en el CENDI. Por favor ¡REFLEXIONE! y después subraye la opción que considere más cercana a lo que usted opina y responda o complete con sus palabras (según sea el caso) las preguntas o enunciados que así lo requieran.

1. Considero que mi área de trabajo es:

- a) La más importante de todas
- b) La menos valorada de todas
- c) Tan importante como las otras áreas
- d) La menos importante de todas las áreas
- e) La más valorada de todas

¿Por qué?

2. Yo realizo este trabajo porque:

- a) encontrar otro es difícil
- b) se me presentó la oportunidad
- c) me gusta
- d) me pagan bien
- e) me gusta el horario
- f) otros _____

3. Lo que menos me gusta de mi trabajo es:

4. Lo que más me gusta de mi trabajo es:

5. Si yo pudiera cambiar de trabajo me dedicaría a:

6. Considero que es mejor trabajar:
- a) individualmente
 - b) en equipo con cualquier compañero
 - c) en equipo con quienes me llevo bien
 - d) sólo con compañeros de mi área
 - e) otros _____
7. Las relaciones con la mayoría de mis compañeros son:
- a) superficiales
 - b) conflictivas
 - c) sólo amables
 - d) amistosas
 - e) otras _____
8. Me gusta convivir con:
- a) todos mis compañeros
 - b) compañeros de mi área
 - c) compañeros de otras áreas
 - d) sólo algunos de mis compañeros
 - e) otros _____
9. Cinco características negativas que yo veo en mis compañeros son:
10. Cinco características positivas que yo veo en mis compañeros son:
11. Pienso que trabajar en un lugar donde hay niños es:
- a) mucha responsabilidad
 - b) desagradable
 - c) fácil
 - d) agradable
 - e) otros _____
12. Al realizar mi trabajo yo convivo con los niños:
- a) todo el tiempo
 - b) frecuentemente
 - c) pocas veces
 - d) nunca
 - e) otros _____
13. Si me preguntaran ¿qué es un niño? yo respondería:

14. Lo que menos me gusta de convivir con los niños es:

15. Lo que más me gusta de convivir con los niños es:

16. En mi trabajo convivo con los padres de familia:

- a) todos los días
- b) frecuentemente
- c) pocas veces
- d) nunca
- e) otros _____

17. Cuando me encuentro con un padre de familia pienso que lo mejor es:

- a) saludarlo, sólo si lo conozco
- b) saludarlo, sólo si él me saluda primero
- c) saludarlo
- d) seguir haciendo mis cosas como si no estuviera
- e) otros _____

18. Convivir con los padres de familia es algo:

- a) que quita tiempo
- b) que sólo le corresponde a la responsable de grupo
- c) importante para quedar bien con ellos
- d) que puede favorecer la comunicación en beneficio de los niños
- e) otros _____

19. Considero que las desventajas de convivir con los padres de familia son:

20. Pienso que las ventajas de convivir con los padres de familia son:

¡GRACIAS POR EXPRESAR SU OPINION!

ANEXO 3

El secreto del pastor

Cuentan que en un lejano país vivía un pastor tan inteligente y tan sabio que la fama de sus consejos y opiniones llegaron a oídos del mismo rey. Dado que tanto sus ministros como sus consejeros no lograban ordenar la administración del país y había numerosas guerras y conflictos, y al mismo tiempo, el precio del pan subía sin parar, el rey tuvo la luminosa idea de llamar al pastor y encargarle el gobierno de su reino.

El pastor se presentó ante el rey y después de escuchar su propuesta de nombrarlo primer ministro, le contestó:

- Aceptaré, señor, con mucho gusto el cargo que me propone e intentaré hacerlo lo mejor posible. Sólo le pido una cosa: tener una habitación en palacio donde no pueda entrar nadie más que yo.

El rey aceptó y a partir de aquel momento el pastor actuó de primer ministro. Las disposiciones, decretos y leyes fueron tan eficaces y acertados que al poco tiempo se notó en el país un gran cambio: volvía la tranquilidad y el trabajo, los precios se estabilizaron y todo el mundo vivía contento. El rey se sentía muy feliz por la idea que había tenido, pero algunos consejeros, envidiosos del pastor, empezaron a calumniarlo y, siempre que podían lo acusaban de acumular en la habitación secreta los tesoros que robaba al país y al rey.

En un principio, el rey no hizo caso, pero tanto le insistieron que empezó a dudar y un buen día, para salir de dudas, mientras el primer ministro estaba en la habitación, hizo forzar la puerta con la idea de sorprenderle rodeado de tesoros. Pero, el rey y sus consejeros, se llevaron una gran sorpresa: en la habitación no había nada más que unos muebles de madera, paja y en el centro, vestido de pastor, el primer ministro tocando una sencilla melodía con una flauta.

- Pero ¿por qué haces esto?- Le preguntó el rey.
- Señor, sin estos momentos, que me recuerdan mis felices días pasados en la montaña con mi rebaño, no podría soportar la vida de palacio, rodeado de intrigas, mentiras y envidias.



* 49 Negrete, N.E. y Viveros, F.(1999).

ANEXO 4

¿QUÉ SON LAS ACTITUDES?

Las **actitudes** tienen un componente cognitivo, emocional y conductual, por eso se dice que son creencias cargadas de emociones que predisponen a actuar de determinada manera.

Ante una misma situación, cada persona puede reaccionar de diferente forma, todo depende de cómo se interprete la situación. Además el comportamiento de una persona puede influir en el de los demás hacia ella.

Algunas creencias o actitudes, son muy estables porque suelen adquirirse en la infancia, sin embargo no son permanentes, siguen formándose y modificándose según las circunstancias, a lo largo de toda la vida. Gracias a esto, es posible cambiar actitudes negativas por actitudes positivas.

Actitudes referidas a uno mismo tienen que ver con la autoestima, determinan comportamientos que benefician o autolimitan.



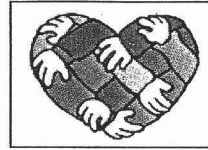
Actitudes referidas a las demás personas son muy importantes porque las personas conviven entre sí, de hecho, la calidad de vida, depende en buena medida, de la calidad de estas interacciones.



La actitud deseable, consiste en aceptar las propias limitaciones, y centrar energías en el desarrollo de aquello que, sí está, en las posibilidades reales de cada persona.

* 71 Roca, V.E. (2002)

ANEXO 5
HABILIDADES SOCIALES



¿QUÉ SON?

HABILIDADES son la serie de destrezas, capacidades, competencias o aptitudes que una persona posee. HABILIDADES SOCIALES son aquellas conductas específicas requeridas para ejecutar eficazmente una tarea de índole personal (Monjas,1999), que permite el intercambio con otros obteniendo resultados favorables y con esto una mejor adaptación al entorno social.

CONFIANZA	Sentirse capaz de hacer algo.
MOTIVACION	Querer hacer algo.
ESFUERZO	Tener la voluntad de hacer algo.
RESPONSABILIDAD	Cumplir con lo que corresponde.
INICIATIVA	Moverse hacia la acción.
PERSEVERANCIA	Terminar lo que se comienza.
CONSIDERACION	Mostrar preocupación por los demás.
TRABAJO EN EQUIPO	Colaborar con los demás.
SENTIDO COMUN	Utilizar juicios adecuados.
SOLUCION DE PROBLEMAS	Poner lo que se sabe y lo que se puede hacer en acción.
ASERTIVIDAD	Expresar lo que uno piensa, siente o quiere ejerciendo sus derechos, sin dejar de respetar los derechos de los demás.

* 11 Conde, C. y Conde, C. (2005)

ANEXO 6

ESTILOS DE CONDUCTA

CONDUCTA AGRESIVA

Actitud general	Dominante, violenta, insensible, impaciente, ambiciosa, rígida, hostil, altisonante, prejuiciada, imprudente, desconfiada, arribista.
Palabras y frases	"Es mejor que", "cuidado", "venga ya", "debes", "mal", "estúpido", "cállate", "sal de mi camino", "apúrate", "te lo dije", "tú haces que me sienta...", "no lo harás".
Conducta no verbal	Tensión, movimientos bruscos, golpear con las puntas de los dedos, cruzarse de brazos, manos en la cintura, andar de arriba abajo, palmadas en la espalda, voz alta, mirada penetrante, cabeza erguida, rigidez, gritos.
Emociones	Ira, resentimiento, irritación, soledad, sentirse alterada, colérica.
Sentido del humor	Bromas pesadas, ofensiva, fastidiosa, amante de las chanzas (burlas) pero incapaz de reírse de sí misma.
Estilo de vida	Aceleración, muchas actividades, competitivo, muy bien relacionada; falta de intimidad; prioridad por el dinero; temerario, metas a corto plazo destructivo.
Ventajas	Se defiende frente a amenazas extremas, expresa cólera, asume el liderazgo en situaciones críticas, se hace notar, capaz de conseguir recursos para una buena causa.
Consecuencias negativas	Abuso del poder, hiere a los demás, fomenta la agresividad y la manipulación en otros, alienta la dependencia, amenaza la democracia, aislamiento, alienación, agotamiento, autodestrucción.

CONDUCTA PASIVA

Actitud general	Sumisión, resignación, sufrimiento, docilidad, indecisión, pesimismo, desvalida, graciosa, se reprende.
Palabras y frases	"Tal vez", "me gustaría", "creo que", "¿te importaría, si...?", "perdón" "disculpe sí", "¿sabes?", "no sé", "posiblemente", "no puedo", "después", "si tú quieres", "sólo es culpa mía", "disculpa si te molesto", "no sé que me para".
Conducta no verbal	Torcerse las manos, movimientos de intranquilidad, arrastrar los pies, ojos bajos, taparse la boca, voz queda y monótona, inexpressiva cuidadosa.
Emociones	Miedo, aprensión, ansiedad, depresión, culpa, susceptibilidad, resentimiento, lentitud, confusión.
Sentido del humor	Payasadas, gastar bromas, defensora de las causas perdidas, risitas, sarcasmo, cinismo.
Estilo de vida	Tranquilo, seguro, prevenido, sin grandes acontecimientos, apacible, sujeto a los convencionalismos, manipulador, hipócrita.
Ventajas	Protección, discreción, lima asperezas, digna de confianza, pocos riesgos, moderada, acogedora, modesta.
Consecuencias negativas	Hacerse la mártir, impotencia, preocupación, objeto de persecución, murmurador, desarrolla fobias y obsesiones, depresiva, aburrída, apática, exceso de trabajo, enfermiza, pérdida del amor propio, encuentra dobles intenciones, provoca humillación y rechazo.

CONDUCTA ASERTIVA

Actitud general	Optimista y positiva, reflexiva, racional, consideración, solidaridad, sensibilidad, imparcialidad, comprometida, se protege, perseverante, resuelta, sincera, decidida.
Palabras y frases	"Yo quiero", "yo siento", "no me gusta", "vamos", "¿qué opinas tú?", "cómo podemos solucionarlo", "discutámoslo", "estas son las alternativas", "no lo haré", "no", "sí", "te amo", "yo sé que...", me gustaría que tú..."
Conducta no verbal	Expresividad, distensión, postura equilibrada, honesta, mirada directa a los ojos, voz fuerte y clara, enérgica.
Emociones	Felicidad, tristeza, enojo, compasión, calma, serenidad, equilibrio.
Sentido del humor	Juguetona, divertida, puede reír de sí misma, pero no a expensas de los demás.
Estilo de vida	Activa, variada, dinámica, innovadora, organizada, definida.
Ventajas	Determinante, activa, organizada, eficiente, alegre, democrática, independiente, creativa, capaz de dirigirse con éxito, comunicación clara, enfrenta las críticas, intimidad, asume riesgos razonables.
Consecuencias negativas	No le gusta a todo mundo, poder y riquezas limitadas, los errores la afectan, agobio por las expectativas y demandas de los demás.

*42 Lindenfield, G.(1999).

ANEXO 7

DERECHOS ASERTIVOS

YO



Como todo ser humano y persona valiosa que soy tengo derecho a:

- * Considerar mis propias necesidades.
- * Cambiar de opinión.
- * Tener y expresar mis propios sentimientos y opiniones.
- * Rehusar peticiones sin sentirme culpable o egoísta.
- * Ser tratado con respeto y dignidad.
- * Cometer errores.
- * Pedir lo que quiero.
- * Hacer menos de lo que humanamente soy capaz de hacer.
- * Establecer mis prioridades y tomar decisiones.
- * Sentirme bien conmigo.
- * Tener privacidad, a que me dejen sólo cuando lo requiero.
- * Calmarme, tomarme mi tiempo y pensar.
- * No usar mis derechos, si no lo deseo.
- * Pedir reciprocidad.
- * Tener éxito.
- * Obtener calidad por aquello que yo pague.
- * Ser feliz .

*1 Aguilar, K.E.(1987).

ANEXO 8 (TRIPTICO)



CONTENIDO

DISCO RAYADO

Consiste en repetir el propio punto de vista varias veces, con tranquilidad, sin entrar en discusiones ni provocaciones, para que la otra persona quede convencida o al menos se de cuenta de que no logrará nada con sus ataques.

BANCO DE NIEBLA

Consiste en dar la razón a la persona en lo que se considere que la tiene evitando entrar en más discusiones. La persona que la emplea está demostrando que cambiará si lo estima conveniente pero no porque el otro se empeñe en ello.

APLAZAMIENTO ASERTIVO

Es una técnica útil para personas indecisas porque se aplazan las respuestas hasta sentirse más tranquilo y con capacidad de hacerlo, "si uno no quiere discutir, no hay discusión posible" aún cuando la otra persona insista.

PROCESAMIENTO DEL CAMBIO

Implica reconocer errores y no defenderse a capa y espada ante cualquier pequeño ataque, además de estar alerta e identificar cuando alguien "intenta salirse de la cuestión" (sacar trapitos al sol) para actuar y evitar que continúe.

IGNORAR

Es una técnica parecida a la anterior, tiene utilidad precisamente cuando una persona está tan enojada que sus críticas pueden convertirse en insultos, sin dar la oportunidad de defenderse.

ACUERDO ASERTIVO

Técnica parecida a la de banco de niebla, pero va más allá porque aunque se reconoce el error "no se admite la forma de decirlo" y mucho menos que a partir de éste se generalice o se etiquete a alguien como buena o mala persona.

PREGUNTA ASERTIVA

Consiste en "pensar" que la persona que hace una crítica tiene buenas intenciones (independientemente de que en realidad las tenga). Se le pregunta ¿qué es exactamente lo que le molesta?. Cuando la crítica es malintencionada pronto se acaban los argumentos, si por el contrario está bien fundamentada puede ser constructiva y ayudar a modificar alguna conducta.

*9 Castanyer, O. (1996).

ANEXO 9

“A” TUS PENSAMIENTOS ¡Que no te detengan!

PENSAMIENTOS IRRACIONALES

Son ideas y filosofías que interfieren con el logro de las metas de una persona, resultan poco funcionales porque el individuo se evalúa a sí mismo, a los demás y al mundo en general, de una forma rígida.

“Soy superior a todos”
“No necesito de nadie”
“Todos me envidian”
“Nací para mandar”



“Soy muy poca cosa”
“Todo me sale mal”
“Nadie me quiere”



PENSAMIENTOS RACIONALES

Son ideas y filosofías que ayudan y alientan el logro de las metas, contribuyen a la sobrevivencia y felicidad de las personas.

“ Soy importante”
“Tengo derecho a opinar”
“Vale la pena vivir”
“Si algo me sale mal, puedo volver a intentarlo”



*18 Ellis, A.y Abrahms, E.(1980).

*63 Vázquez, A. (2002).

ANEXO 9

“B”

TERAPIA RACIONAL EMOTIVA ¿CÓMO TRABAJA CON LOS PENSAMIENTOS?



La Terapia Racional Emotiva (TRE) es un método de cambio cognitivo que parte del principio de que el pensamiento crea emoción. Cuando se presenta un estímulo, la persona lo analiza como peligroso, inofensivo, atractivo o repulsivo y de acuerdo a este análisis es como responde: enfrentando o huyendo. Esto tiene que ver con lo que se dice a sí mismo (autoverbalizaciones).

La TRE busca conseguir que la persona ponga atención en sus autoverbalizaciones, las analice, las discuta y si le generan malestar, las sustituya por unas más funcionales. La técnica consiste en enseñar el modelo ABCDE que consiste en analizar:

- A** la experiencia (actividad o situación particular) que produce consecuencias emocionales o conductuales .
- B** la creencia irracional con respecto a los acontecimientos.
- C** la consecuencia o respuesta emocional producida por la interpretación que se da de A, es decir por B.
- D** disputa racional.
- E** consecuencia de la disputa racional.

A	B	C	D	E
Reprobar una evaluación	Es terrible, olvidé todo lo que debería saber, soy un mal elemento ¡qué pena!	Sentimiento de minusvalía.	Finalmente aunque reprobé puedo sobrevivir y esforzarme para mejorar “no pasa nada”	Sentimientos de incomodidad o desagrado pero “no en exceso”

Uno es el creador de emociones, si un pensamiento provoca malestar y sentimientos indeseables, entonces es una idea irracional.

“La idea básica consiste en disfrutar lo disfrutable de la vida y sufrir menos aquello que provoque sufrimiento” (Ellis, 1980).

*17 Ellis, A. (1980)

*73 Vargas, J. y Ibañez, E.(1998).

*63 Vázquez, A. (2002)

ANEXO 10 NO PIENSES MAL DE TI

Sé más benigno con tus acciones
afortunadamente no eres perfecto.

No te insultes ni te irrespetes
lleva un registro sobre tus evaluaciones negativas
detecta cuáles son justas, moderadas, objetivas.

Si descubres que el léxico hacia ti mismo es ofensivo,
cámbialo, busca calificativos constructivos
reduce tus autoverbalizaciones a las que realmente valgan la pena.

Ejerce tu derecho a equivocarte
los seres humanos, al igual que los animales
aprendemos por ensayo y error.

Algunas personas creen que el aprendizaje humano
debe ser por ensayo-éxito, eso es mentira
el costo de crecer como ser humano es equivocarse y “meter la pata”
esta ley es universal e inescapable.

Decir “no quiero equivocarme”, es hacer una pataleta
y un berrinche infantiles
es imposible no equivocarte
como lo es que no haya aceleración de la gravedad.

Los errores no te curten. Sólo te recuerdan que eres humano.
Nuestra cultura pareciera preferir personas psicológicamente perturbadas,
pero exitosas, a personas psicológicamente sanas, pero fracasadas.
Sin embargo, el éxito aquí es secundario.
de nada sirve si no se puede disfrutar de él.

La insatisfacción frente a los propios logros y la ambición desmedida
actúan como un motor, pero por funcionar de manera sobre acelerada,
suele quemarse antes de tiempo.

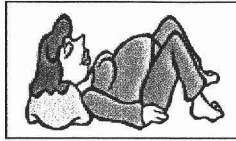
Eres una máquina especial dentro del universo conocido,
no te maltrates.
exígete, pero dentro de límites razonables
no reniegues de ti, sé más benigno con tus acciones
afortunadamente no eres perfecto.



Walter Riso

* Referencia número 70

ANEXO 11 EJERCICIOS DE RESPIRACION CONTROLADA



Cuando una persona está tensa o ansiosa, su cuerpo se prepara para huir o pelear; in embargo en el contexto laboral estas no son respuestas apropiadas.

Lo recomendable es ¡dedicarse un tiempo! y concentrarse en el control de su respiración, para bajar el ritmo cardiaco y mejorar la oxigenación de músculos y tejidos, lo cual tiene como beneficio un estado relajado.

A continuación se sugiere una serie de ejercicios que conviene practicar “sin el estómago lleno” debido a los movimientos de la cavidad abdominal.

- Póngase en una posición cómoda, sentado o acostado, de preferencia en un lugar tranquilo.
- Coloque su mano izquierda sobre el estómago y la derecha en su pecho.
- Con la inhalación, el estómago deberá expandirse al exterior.
- Inhale contando hasta 5, contenga la respiración contando nuevamente hasta 5 y exhale contando de igual forma.
- Ponga su mente en blanco, olvide los sentimientos de ansiedad y libere toda tensión con cada exhalación.
- Respire rítmicamente por la nariz y con cada inhalación piense que atrae oxígeno y energía frescos a su cuerpo.
- Haga alrededor de 10 rutinas de respiración con la técnica de contar hasta 5 y después incremente gradualmente el conteo hasta llegar a 10.
- Tome alrededor de 20 respiraciones usando un conteo de 10 por cada fase: inhale, contenga y exhale.
- Ajuste su ritmo de respiración hasta que se sienta a gusto (sin marearse).
- Poco a poco deje que su respiración regrese al estado normal, preste mucha atención en la regularidad de este proceso.
- Practique el ejercicio de respiración relajada a intervalos durante el día, sobre todo si se siente tenso o ansioso.

¿ESTRESADO?



¡RELAJESE!



* 1 Aguilar, K, E. (1987)

*48 Nava, E. (2001).

TAREA PARA CASA :

¿CÓMO ME SENTÍ AL LLEVAR A CABO ESTA SESIÓN?

COMENTARIOS ADICIONALES:

ANEXO 13

FORMATO DE EVALUACION

I. Su opinión es muy importantes para mejorar el taller, por favor lea cuidadosamente y marque con una **X** la opción que crea conveniente.

EL ENTRENADOR

1. Respetó los acuerdos establecidos con el grupo.			
2. Fue adecuado el volumen de su voz.			
3. Sus instrucciones fueron claras.			
4. Verificó que el grupo entendiera cada uno de los temas.			
5. Fomentó la participación del grupo.			
6. Despertó mi entusiasmo y deseos de aprender.			
7. Reforzó los puntos importantes vistos durante el curso.			
8. Domina los temas del taller.			

EL TALLER

9. Me proporcionó conocimientos y habilidades útiles para el desempeño de mi trabajo			
10. Los ejercicios y actividades me ayudaron a reforzar los conocimientos sobre el tema.			
11. Me ayudó a identificar mis deficiencias y habilidades para mejorar como persona.			
12. Los ejercicios y actividades son aplicables para mejorar mis interacciones con las personas.			
13. Lo que aprendí tiene alguna utilidad para mejorar mi trabajo en el CENDI.			
14. Los espacios de trabajo fueron los adecuados.			
15. Los materiales que se emplearon fueron adecuados y suficientes.			

II. Por favor responda con sus propias palabras:

16. El taller me pareció:
17. Lo que menos me gustó del taller fue:
18. Lo que más me gustó del taller fue:
19. Lo que yo le cambiaría al taller sería:
20. Comentarios:

En una escala del 0 al 10 la calificación que YO asigno es:

AL ENTRENADOR

AL TALLER

¡GRACIAS POR PARTICIPAR!