



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA
DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES

ASERTIVIDAD EN MUJERES RECEPTORAS DE
VIOLENCIA: UNA PROPUESTA DE TALLER

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:

A I D A K A S S A B L E Ó N

DIRECTOR DE TESIS:
MTRO. SOTERO MORENO CAMACHO.

REVISOR DE TESIS:
MTRO. JORGE ROGELIO PÉREZ ESPINOSA.

ASESOR ESTADÍSTICO:
MTRO. ALBERTO CÓRDOVA ALCARÁZ



MÉXICO, D.F.

2005

m 347780

DEDICATORIA

*A mis padres.
Ustedes me han ofrendado mucho más de lo que yo les he
dado y han sido parte importante para mi desarrollo personal y profesional.*

AGRADECIMIENTOS

A mis padres:

*Por las enseñanzas y valores transmitidos,
por su paciencia, comprensión, generosidad,
amor y apoyo incondicional*

A mi esposo:

*Por su ingenio, lucidez y alegría en la vida,
por su constante aliciente e inagotable optimismo,
por ser fuente de inspiración para la elaboración de
este trabajo*

A mis hermanas:

*Quienes con su ejemplo me han
enseñado que el intelecto, la
perseverancia, responsabilidad
dedicación, son elementos
indispensables en
el éxito profesional*

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

*A otros miembros de mi familia y círculo
de amigos:
Por su enorme contribución a mi vida*

*A mis maestros:
Por sus conocimientos y sabiduría transmitida.
Fueron la guía para la consecución de mis proyectos*

INDICE

	PAG.
RESUMEN	8
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I: ASERTIVIDAD	12
1.1 Antecedentes	12
1.2 Definición	14
1.3 Asertividad y Comunicación	21
1.3.1 Proceso de la comunicación	21
1.3.2 Niveles en la comunicación	24
1.3.3 Formas y tipos de comunicación interpersonal	26
1.3.4 Barreras en la comunicación	28
1.3.5 Comunicación asertiva	29
1.4 Aprendizaje y enseñanza de la asertividad	36
1.4.1 Teoría conductual	37
1.4.2 Teoría de aprendizaje social	37
1.4.3 Modeladores de conducta: La familia	38
1.5 Características asertivas	43
1.6 Características no asertivas	47
1.7 Características agresivas	51
1.8 Derechos asertivos, un enfoque legal	57
1.9 Entrenamiento asertivo	59
1.9.1 Elementos del entrenamiento asertivo	65
1.10 Técnicas asertivas	66
1.11 Investigaciones en el ámbito del entrenamiento asertivo	74
1.12 Aplicación del entrenamiento asertivo a situaciones concretas:	78
1.12.1 Asertividad en la pareja	78
1.13 Asertividad y su relación con otras variables	85
1.13.1 Asertividad y autoconcepto	85
1.13.2 Asertividad y locus de control	86
1.13.3 Asertividad y género	88
1.13.4 Asertividad, edad y escolaridad	92
CAPÍTULO II: VIOLENCIA INTRAFAMILIAR	93
2.1 Definición de violencia	93
2.2 Causas de la violencia	95
2.2.1 Modelo genético	96
2.2.2 Modelo individual	97
2.2.3 Modelo familiar	99
2.2.4 Modelo sociocultural	100

	PAG.	
2.3	Antecedentes del estudio de la violencia intrafamiliar	101
2.4	Violencia intrafamiliar	103
2.5	Violencia y género	108
2.6	Violencia conyugal	111
2.7	Tipos de maltrato	113
	2.7.1 Maltrato físico	113
	2.7.2 Maltrato psicológico	115
	2.7.3 Maltrato sexual	116
	2.7.4 Maltrato económico	117
2.8	Ciclo de violencia	118
2.9	Características de la mujer maltratada	126
2.10	Mitos y realidades de la violencia en la pareja	131
2.11	Trabajos de intervención realizados en mujeres que reciben maltrato	134
	2.11.1 Modelo cognoscitivo conductual	134
	2.11.2 Modelo sistémico	136
	2.11.3 Modelo gestáltico	140

CAPÍTULO III: PROPUESTA DEL TALLER DE ASERTIVIDAD PARA MUJERES RECEPTORAS DE VIOLENCIA

3.1	Fundamentación teórica; Integración de modelos de intervención ya existentes con técnicas de otros modelos	144
	3.1.1 Programación Neurolingüística e Hipnoterapia Ericksoniana	144
	3.1.2 Terapia Breve	151
	3.1.3 Terapia Rogeriana y Vivencial	153
3.2	Estructura del grupo para el taller	159
3.3	Objetivos generales	159
3.4	Objetivos específicos	160
3.5	Motivación para el taller: Ventajas de la intervención grupal	161
3.6	Diario de sesiones (12 SESIONES)	161

CAPÍTULO IV: PROCESO METODOLÓGICO

4.1	Planteamiento del problema	249
4.2	Justificación	249
4.3	Pregunta de investigación	250
4.4	Hipótesis	250
4.5	Variables	250
4.6	Método	251
	4.6.1 Participantes	251
	4.6.2 Tipo de estudio	252
	4.6.3 Muestreo	252
	4.6.4 Diseño	252
	4.6.5 Instrumento	252
	4.6.6 Procedimiento	256
	4.6.7 Análisis de datos	257

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

	PAG.
CAPÍTULO V: RESULTADOS	258
5.1 Descripción de la muestra	258
5.2 Puntajes obtenidos	259
5.3 Diferencias de los puntajes obtenidos en el pre y post-test	265
5.4 Reactivos marcados con mayor frecuencia	269
CAPÍTULO VI: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	279
CAPÍTULO VII: LIMITACIONES Y SUGERENCIAS	289
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	291
ANEXOS	303
A) Inventario de Asertividad de Gambrill y Richey	303
B) Instrumento de Evaluación del Maltrato: Entrevista Semiestructurada para Víctimas de Maltrato Doméstico (Echeburúa, Corral, Sarasua, Zubizarreta y Sauca, 1994, no publicada)	306
C) Cuestionario de Satisfacción del Paciente (Adaptación de la versión de Fulgencio, 2002)	309
D) Cuestionario de Indicadores de Riesgo de Violencia	311
E) Normas de la subescala grado de incomodidad (GI) para la población de la ciudad de México (Guerra, 1996)	312
- Normas de la subescala probabilidad de respuesta (PR) para la población de la ciudad de México (Guerra, 1996)	313
- Criterios para la delimitación de los 4 grupos propuestos por Gambrill y Richey	314

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue realizar un taller de asertividad dirigido a mujeres receptoras de violencia, para que integraran esta habilidad en su repertorio conductual y mejoraran sus relaciones interpersonales principalmente hacia la pareja. Para ello se llevó a cabo una revisión teórica de diferentes autores con respecto a la asertividad y la violencia familiar, cuyas aportaciones se plantean a lo largo de varios capítulos y que dan fundamento a la propuesta del taller, el cual integra diversas técnicas de modelos terapéuticos. Dicho taller se llevó a cabo con 7 participantes de la Unidad de Atención y Prevención de la Violencia familiar (UAPVIF) en la Delegación Álvaro Obregón, cuyas edades oscilaron entre los 21 y 51 años de edad. Tuvo una duración de 24 horas, divididas en 12 sesiones de 2 horas cada una, dos veces a la semana. La forma en la que se llevaron a cabo las sesiones se encuentra explicada en el apartado de la propuesta del taller de asertividad.

Durante la primera y última sesión se llevó a cabo la aplicación del Inventario de Asertividad de Gambrell y Richey. También se aplicó durante la primera sesión, un cuestionario para la evaluación del maltrato.

Por otro lado, al finalizar el taller, se aplicó otro cuestionario de indicadores de riesgo de violencia y el cuestionario de satisfacción del paciente respectivamente.

Se compararon las puntuaciones obtenidas en el pre y post-test para analizar si existían diferencias y se encontró que parcialmente las participantes aumentaron sus niveles asertivos.

INTRODUCCIÓN

El papel fundamental que la comunicación desempeña en la vida del hombre es de suma importancia para el desarrollo personal de éste, en el que se dan un sin fin de relaciones interpersonales tendientes en el mejor de los casos a favorecer las necesidades del otro. Es en este ámbito de la interacción social que la asertividad es entendida como “tener la habilidad para transmitir y recibir mensajes de sentimientos, creencias u opiniones propias o de los demás de una manera honesta, oportuna, profundamente respetuosa la cual va a tener como meta fundamental, el lograr una comunicación satisfactoria hasta donde el proceso de la relación humana lo haga necesario” (Aguilar, 1987, pag. 12).

Alberti y Emmons (1999), plantean que “el comportamiento asertivo promueve la igualdad en las relaciones humanas, permitiéndonos actuar de acuerdo con nuestros intereses, defender nuestras opiniones sin sentirnos culpables, expresar nuestros sentimientos con honestidad y con comodidad y ejercer nuestros derechos individuales sin transgredir los de otros” (pag. 7).

Es en este sentido, que la comunicación asertiva, en el caso particular de las mujeres que viven maltrato conyugal, se vuelve elemento indispensable como medida terapéutica para fomentar por un lado la expresión de afectos, sentimientos y pensamientos que favorezcan una mayor satisfacción matrimonial y por otro la prevención de conductas inadecuadas de índole no asertivo o agresivo dentro y fuera del núcleo familiar. La comunicación por tanto, ha sido presentada por diferentes autores como el principal vehículo positivo para mejorar las relaciones matrimoniales (Satir, 1964; Weiss, Millar, Nunally y Walkman, 1975; Haley, 1978).

Los diversos programas de intervención para las mujeres receptoras de violencia, se han orientado hacia el ejercicio de prácticas de tipo ecléctico. En México exclusivamente en el Distrito Federal, gracias a la Ley de Asistencia y Prevención a la Violencia Familiar implementada en 1996, se buscó integrar las respuestas institucionales sobre el tema. Esta ley de índole administrativo, conjuntamente con el refuerzo de modelos psicoterapéuticos reeducativos tiene como meta principal la de disminuir y de ser posible erradicar las conductas violentas.

En la práctica se ha optado por los programas de tratamiento grupal y la intervención ha sido más orientada hacia el problema de la violencia, antes que en dirección de la patología individual o a la relación existente al seno de la pareja únicamente. Es aquí donde surge la necesidad de poner a

relación existente al seno de la pareja únicamente. Es aquí donde surge la necesidad de poner a prueba los beneficios de un entrenamiento asertivo a este tipo de población, en la que se pueda mejorar en los casos posibles, la relación de pareja y en otros, frenar la violencia que se recibe y/o ejerce. Ya se ha visto que este tipo de entrenamiento en México reporta beneficios para diferentes poblaciones como la de alcohólicos, enfermeras, empleados, trabajadoras domésticas, cónyuges y familiares (Guerra, 1996).

Es debido a esto que el objetivo principal de este trabajo fue proponer un taller de asertividad para las mujeres que reciben maltrato conyugal y que acuden en busca de apoyo terapéutico, integrando técnicas que generalmente se utilizan para este tipo de entrenamiento como las cognoscitivo- conductuales con otras de tipo más humanístico como la terapia breve, técnicas de la Programación Neurolingüística, Terapia Rogeriana y Vivencial que han demostrado ser eficaces para la modificación de las percepciones que se tienen con respecto a la realidad y que encauzan al individuo a una mayor reflexión haciendo uso de sus propios recursos.

Este taller de asertividad tiene que ver con el aprendizaje detallado y paulatino de todos los aspectos de la comunicación humana tendiente a incrementar la percepción y la conciencia de la gente con respecto de los mensajes que comunica a través de las palabras, reacciones corporales, la conducta, entre otras y como esto tiende a influir en las reacciones de los demás para establecer relaciones más saludables y libres de violencia.

Es así que en el primer capítulo de este trabajo se abordan los antecedentes, diversas definiciones de asertividad y su relación con la comunicación. Se menciona el aprendizaje de esta conducta y se describen las características asertivas, no asertivas y agresivas. También se plantean los derechos asertivos, lo referente al entrenamiento asertivo y algunas técnicas del mismo, además se hace alusión de las diversas investigaciones y aplicaciones en este ámbito y el papel que juega en relación a otras variables como el autoconcepto, locus de control, género, edad y escolaridad.

En el segundo capítulo se incluye lo relacionado con la violencia intrafamiliar, sus antecedentes, las causas explicadas a través de diversos modelos como el genético, individual, familiar y sociocultural. Se hace referencia a la violencia y su relación con el género, dando lugar a la violencia conyugal en sus diversas manifestaciones a través del ciclo de violencia y que se ve reforzada por mitos o creencias en torno a ello, planteando así las características de la mujer

maltratada como producto de esta situación. Se abordan también los diversos modelos de intervención más utilizados en el trabajo terapéutico con esta población.

La propuesta del Taller de Asertividad se describe en el tercer capítulo, con fundamento en diversos marcos teóricos como la Programación Neurolingüística e Hipnoterapia Ericksoniana, la Terapia Breve, Rogeriana y Vivencial, aunado a modelos ya existentes como el Cognoscitivo-Conductual, Gestáltico y Sistémico.

El cuarto capítulo corresponde a la parte metodológica empleada en la realización de esta investigación para saber los efectos de la propuesta del Taller de Asertividad sobre las mujeres receptoras de violencia conyugal.

Finalmente en el capítulo cinco y seis se exponen los resultados y conclusiones, que confirman parcialmente la hipótesis de que al finalizar el taller los niveles de asertividad aumentan en las mujeres receptoras de maltrato. Además se mencionan las limitaciones y sugerencias para enriquecer esta investigación.

CAPÍTULO I

ASERTIVIDAD

1.1 ANTECEDENTES

Durante las últimas décadas la asertividad ha sido objeto de múltiples investigaciones que pretenden su conceptualización, medición objetiva y efectos de su aplicación en diversos ámbitos como el clínico, laboral, educativo, entre otros. Sin embargo, en Psicología el concepto de asertividad surge originalmente en los Estados Unidos a finales de 1940 y principios de 1950 dentro de un contexto clínico, siendo Salter (1949) quien aún sin denominar a la conducta asertiva como tal y basándose en los postulados de Iván Pavlov (1849, citado en Rodríguez y Serralde, 1991) conocido por sus experimentos con el perro, la comida y la campana, postulando con ello “los reflejos condicionados”, sus conceptos de las fuerzas excitativas e inhibitorias y su acción recíproca, sentando así las bases de la Teoría de la Conducta, para explicar porqué se actúa de determinada manera.

A partir de la perspectiva pavloviana, Salter utiliza los conceptos de excitación e inhibición como base para el tratamiento de desórdenes nerviosos. Cuando dominan las fuerzas excitativas, las personas se sienten orientadas hacia la acción y emocionalmente libres. Por el contrario, el dominio de las fuerzas inhibitorias produce personas desconcertadas que sufren la represión de sus emociones. Prácticamente carentes de autosuficiencia.

En el libro *Conditioned reflex therapy*, Salter habla de seis ejercicios excitatorios para aumentar la expresividad de los individuos. Estos son: 1) externar literalmente cualquier sentimiento, 2) emplear expresiones verbales y faciales que acompañan a diferentes emociones, 3) expresar una opinión contraria o desacuerdo, 4) emplear deliberadamente la primera persona al hablar, 5) estar de acuerdo cuando se reciben cumplidos o alabanzas y 6) improvisar y actuar espontáneamente.

En esos términos, para Salter la salud psicológica se daría al existir un equilibrio de los procesos excitativos y de los inhibitorios.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Posteriormente, fue Wolpe (1958) quien utilizó por primera vez el término “asertivo” y la definió como “La expresión adecuada dirigida a otras personas, de cualquier emoción que no sea la respuesta de ansiedad”.

El propósito de Wolpe consistió en reducir las ansiedades y temores interpersonales que impiden que el sujeto defienda sus derechos y lo llevó a cabo a través de la aplicación de su principio de “inhibición recíproca” que afirma que se puede provocar una respuesta inhibitoria de ansiedad en presencia de estímulos que evocan la ansiedad apareados sistemática y repetidamente con otros incompatibles con la misma tales como la relajación muscular. Existen importantes diferencias entre los enfoques de Wolpe y Salter (Rimm y Masters, 1980). Wolpe no supuso que todos los pacientes necesitaran exclusivamente el entrenamiento asertivo, por lo que lo combinó con la relajación y la desensibilización sistemática, centrándose en las consecuencias interpersonales de los actos asertivos. Salter consideraba la asertividad como un rasgo generalizado y Wolpe, sólo como un rasgo de la conducta global del individuo. Los trabajos de investigación respaldan la postura de Wolpe en este sentido.

Wolpe señalaba que el término asertividad se refería no sólo a la conducta más o menos agresiva, sino también a la expresión de sentimientos positivos (amistad, cariño, aprecio) y otros distintos a la ansiedad. Sin embargo, Wolpe estaba centrado en la expresión de sentimientos negativos y en la defensa de derechos, con la consiguiente proclividad a que la conducta asertiva fuera equiparada con la conducta agresiva.

Estos son los antecedentes desde la perspectiva de la terapia de la conducta, no obstante es conveniente señalar que no fue sino hasta la época de los años 70 que se observó un incremento en el interés por el estudio de la asertividad, lo que dio origen al surgimiento de varios enfoques. El *enfoque humanista*, donde se ve a la asertividad como una técnica para el desarrollo de la realización del ser humano (citado en Flores, 1989); el *enfoque conductual* que desde la perspectiva del *aprendizaje social* plantea que la conducta asertiva o no asertiva se puede aprender a través de la observación de modelos significativos que la presentan (Bandura, 1969). También surgió el enfoque cognoscitivo, representado por Lange y Jakubowski (1976). Estos sostienen la necesidad de la incorporación de cuatro procedimientos básicos en el adiestramiento asertivo: 1) enseñar la diferencia entre asertividad y agresividad; 2) ayudar a identificar y a aceptar sus propios derechos y los derechos de los demás; 3) reducir obstáculos cognoscitivos y afectivos para actuar de manera asertiva y reducir ideas irracionales, ansiedades, culpas y desarrollar

destrezas asertivas a través de la práctica activa de dichos métodos. En dicha época surgió un marcado auge del enfoque ecléctico en el cual algunos terapeutas integraban los modelos conductuales, humanistas y cognoscitivos.

La década de los ochenta, se caracterizó por la falta de una escuela de pensamiento dominante en dicha área y por el libre albedrío de los terapeutas de utilizar los enfoques de su preferencia (Galassi y Galassi, 1978).

En la actualidad los modelos teóricos que abordan el tema de asertividad siguen siendo los mismos. Sin embargo, se han realizado diversas investigaciones centradas en la medición, conceptualización y efectos del entrenamiento asertivo en diversas poblaciones (Barreto, 1985; Díaz; Andrade y La Rosa, 1989; Flores, 1989, 1994; Guerra, 1996; García, 2000; Villafuerte, 2001; Morales, 2002) entre otros.

1.2 DEFINICIÓN

El concepto de asertividad se ha definido dentro del marco de la interacción social, por lo tanto se han utilizado diferentes términos (conducta asertiva, habilidades sociales, competencia social, autoexpresión) para hacer referencia a un mismo fenómeno, lo que dificulta su definición debido a que cada individuo trae consigo actitudes, valores, creencias, capacidades y un estilo único de interacción que influyen en lo que es aceptado como asertivo.

Etimológicamente hablando la palabra aserción proviene del latín *assertio-tionis*, que es la acción y efecto de afirmar, o se da por cierto la verdad de alguna cosa (Diccionario enciclopédico Ilustrado Sopena, 1980; Enciclopedia Universal Ilustrada, 1973; Diccionario Enciclopédico Grijalbo, 1986; Diccionario de la Lengua Española, 1956). Por otra parte, en el diccionario de Psicología (1987), Howard indica que la aserción es "la afirmación, juicio o conclusión emitida sin indicar sus bases". Asimismo también las diferentes definiciones de diccionario coinciden en que una persona asertiva es aquella que es afirmativa.

Lazarus (1973a) define a la conducta asertiva como la habilidad de decir "no", la habilidad para pedir favores y hacer demandas, para expresar sentimientos positivos y negativos y para iniciar,

continuar y terminar conversaciones generales. No obstante muchas y multifacéticas serían las conductas que podrían estar inmersas dentro de esta definición.

Para Alberti y Emmons (1974), la conducta asertiva es aquella que permite al sujeto actuar para implantar su propio interés, defenderse a sí mismo sin ansiedad y expresar sus derechos sin destruir los derechos de los demás.

Galassi, Galassi, De Leo y Bastien (1974) consideran que el comportamiento asertivo está compuesto por:

- La expresión de sentimientos positivos hacia las demás personas; como podrían ser los sentimientos de amor, de cariño, de admiración, entre otros.
- La expresión de sentimientos negativos justificados; como sería el malhumor, enfado, desacuerdo, entre otros.
- La inexistencia de conductas de auto negación que implican disculparse en exceso ante los demás, una preocupación desmesurada por los sentimientos de las demás personas, entre otros.

Cotler y Guerra (1976) opinan que la asertividad implica el conocimiento y expresión de los deseos, valores, necesidades, expectativas y disgustos de un individuo. De esta manera, se considera no sólo el estar en mejor contacto consigo mismo, sino también la calidad de la interacción con otras personas.

Mientras que para Rich y Scroeder (1976), la conducta asertiva es la habilidad para buscar, sostiene o incrementa el reforzamiento en una situación social, a través de la expresión de sentimientos y deseos.

Tanto Gambrill (1977), como Libet y Lewishon (1988) opinan que la conducta asertiva, es la habilidad que tiene el ser humano para emitir conductas que son reforzadas positiva o negativamente y para no emitir conductas que son castigadas o extinguidas por otros. Esta definición que puede parecer muy "conductual", fue conciliada con elementos cognitivos y una postura interactiva, según la cual, las conductas típicamente asertivas se componen de un elemento emocional (ausencia de incomodidad subjetiva) y de la manifestación conductual propiamente dicha. Gambrill incluye las siguientes respuestas asertivas: rechazar peticiones, responder a las críticas, aceptar cumplidos, iniciar y mantener conversaciones, halagar a otros,

terminar interacciones desagradables, pedir un cambio en la conducta de otra persona, expresar desacuerdo, resistir interrupciones y pedir disculpas. Caracterizar las conductas asertivas como conductas aprendidas y relacionar el aspecto emocional y conductual son los aciertos de Gambrell y Richey.

Lange y Jakubowski (1978) postulan que actuar asertivamente significa hacer valer los derechos, expresando lo que se cree, siente y quiere en forma directa, honesta y apropiada; expresando pensamientos, sentimientos y creencias sin violar los derechos de otras personas. Definen a la conducta no asertiva como la violación de los propios derechos, nulificando así la libre expresión de los sentimientos, pensamientos y creencias y al mismo tiempo permitiendo a los demás que los violen.

Asimismo, plantean cuatro tipos de conducta asertiva:

- *Asertividad básica*: se refiere a la simple expresión de asentar los derechos, las creencias y los sentimientos personales, así como la expresión de afecto o aprecio hacia otra persona.
- *Asertividad empática*: es cuando la persona quiere algo más que una simple expresión de sentimientos o necesidades y transmite sensibilidad a otra persona. Esto implica la transmisión de reconocimiento de la situación o de los sentimientos de los demás.
- *Asertividad escalar*: implica el comenzar con un mínimo de respuesta asertiva, que puede ir acompañada de emoción negativa y una posibilidad de consecuencias negativas. Cuando un mensaje asertivo es ignorado por una persona que se encuentre amenazando alguno de nuestros derechos, la respuesta asertiva debe incrementarse y ser firme, sin llegar a la agresión.
- *Asertividad confrontativa*: es cuando las palabras de una persona contradicen sus actos, y es entonces que se debe describir objetivamente a la persona lo que dijo y lo que hizo para confrontarlo con los hechos. Esto implica juzgar a la persona y hacerla sentirse culpable.

Para Ullrich y Ullrich (1978, citado en Blanco, 1983) la asertividad engloba cuatro áreas conductuales principales:

- Permitirse cometer faltas y saber soportar la crítica de los demás.
- Saber expresar exigencias propias, permitirse tener deseos propios y saberlos llevar a la práctica.
- Establecer contactos con otras personas y saberlos mantener.

- Saber rechazar peticiones ilógicas de los demás sin experimentar posteriormente sentimientos negativos como culpabilidad excesiva, preocupación, entre otros. Esto implica “saber decir no”.

Según Mc Donald (1978) la asertividad es: la expresión abierta a las sugerencias (por medio de palabras y conductas) de una forma tal que haga que los demás lo consideren en cuenta; cualquier acto que sirve para afirmar o salvaguardar los propios derechos. En su opinión, la mayoría de los terapeutas con orientación conductual han considerado a la asertividad como un conjunto de conductas sociales que tienden a salvaguardar los derechos del individuo, sin embargo la amplitud de ese conjunto de respuestas no ha sido suficientemente explicitada.

Fernsterheim (1979, citado en Blanco, 1983) define la asertividad como: “la acción de mostrarse uno mismo, de afirmarse. Así soy, así pienso y siento... Una manera más activa que pasiva de estar en el mundo”. Esta posición activa que apoya lo que se es y lo que se siente, estaría negativamente relacionada con estados de ansiedad. Así, la asertividad se fundamenta en la ausencia de ansiedad ante situaciones sociales, de manera que sea viable manifestar sentimientos, pensamientos y acciones (pag. 577).

Wolpe (1979) ha preferido definir la asertividad como la expresión de cualquier tipo de emoción, excepto la ansiedad, respecto a otra persona. La crítica que puede hacerse a esta definición es que cualquier respuesta o expresión emotiva (p. e. insulto, agresión física, etc.) exenta de ansiedad cabría dentro de esta definición, lo cual se contrapondría con otras definiciones que afirman que la respuesta asertiva debe ser “socialmente aceptable” y no agresiva. Otra dificultad sería definir la ansiedad, para así definir asertividad como la ausencia de ella.

Bartolomé, Carrobles y Costa del Ser (1979), indican que: se suele aplicar el término conducta asertiva para referirse a la conducta de aquellos individuos capaces de expresar directa y adecuadamente sus opiniones y sentimientos, en situaciones sociales e interpersonales. La gama de conductas asertivas es en sí misma ilimitada, e incluye toda la variedad de situaciones existentes que de forma diversa puedan querer emitir una opinión, rechazar una propuesta poco razonable o expresar enfado, al igual que amor, afecto o alabanza.

Según Carrobles (1979) la asertividad es: la habilidad de expresar en un momento determinado (personal o social), de manera adecuada y directa, creencias y sensaciones tanto positivas como negativas.

Por su parte, Epstein (1980) señaló que la asertividad genera una mayor condescendencia, menos ira y más simpatía que la agresión directa o pasiva.

Para Rimm y Masters (1980) una conducta asertiva es aquella conducta interpersonal que implica una expresión honesta y relativamente recta de los sentimientos.

Blanco (1983) opinó que la asertividad es la manifestación conductual de habilidades de interacción social, y es vista como una actitud, un estado de predisposición a responder de determinada manera, en donde existe una relación entre los componentes cognitivos (lo que se piensa de las conductas asertivas), un componente emotivo (que emoción producen las mismas) y conductual (cómo se reacciona en una situación en la que una conducta asertiva es pertinente).

Del Greco (1983) indicó que la conducta asertiva es aquella que se relaciona con la expresión directa de: "necesidades, deseos, opiniones y sentimientos; de rehusar peticiones y de no violar los derechos de los demás"

Para Aguilar, (1987), la asertividad significa "tener la habilidad para transmitir y recibir mensajes de sentimientos, creencias u opiniones propias o de los demás de una manera honesta, oportuna, profundamente respetuosa y tiene como meta fundamental, el lograr una comunicación satisfactoria hasta donde el proceso de la relación humana lo haga necesario" (pag. 72).

Aguilar afirmó también, que el ser asertivo implica actuar con la convicción de que se tiene el derecho de ser uno mismo, de expresar los propios sentimientos y pensamientos con dignidad humana en tanto se respeten los derechos de los demás.

Walter Riso (1988) define la conducta asertiva como aquella conducta que permite a la persona exponer apropiadamente (sin medir distorsiones cognitivas o ansiedad y conjugando los componentes verbales y no verbales de la manera más efectiva posible) oposición (decir no, expresar desacuerdos, hacer y recibir críticas, defender derechos y expresar en general sentimientos negativos) y afecto (dar y recibir elogios, expresar sentimientos positivos en general)

de acuerdo a sus necesidades y objetivos, respetando el derecho de los demás e intentando lograr la meta propuesta”.

Aguilar, (1988) señaló algunos obstáculos que le impiden a un sujeto el tener una conducta asertiva como: la falta de conciencia, la ansiedad, lo que se expresa a sí mismo en sentido negativo, el déficit verbal y conductual; todo ello asociado principalmente con el temor hacia el rechazo social.

Libet y Lewishon (1988) definen la asertividad como: una capacidad compleja de emitir comportamientos que son reforzadas positiva o negativamente y de no emitir conductas que son castigadas.

Para Rodríguez (1991) quienes poseen características asertivas no temen a sus emociones, ni temen la intimidad, ni la verdad, ni el combate, ni el éxito. El individuo asertivo sabe quién es, qué desea y constantemente afirma su personalidad.

Según Caballo (1991), la asertividad o la conducta socialmente hábil es “ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo, de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas” (pag. 407).

Flores (1994) mencionó que la asertividad surgió en el contexto de la psicología clínica e industrial; manifestando la importancia del ámbito social debido a su utilidad para el proceso de socialización, ya que permite responder a situaciones problemáticas de manera adecuada, sin necesidad de utilizar la agresión o la pasividad. Definió a la asertividad como: la habilidad verbal para expresar deseos, creencias, necesidades, opiniones tanto positivos como negativos, así como también el marcar límites de manera directa, honesta y oportuna respetándose a sí mismo como persona y a los demás durante la interacción social”. Menciona que los obstáculos que impide a los sujetos ser asertivos son: la falta de conciencia, la ansiedad, lo que uno se dice a sí mismo en sentido negativo, el autoconcepto que el sujeto tenga sobre sí, los déficits verbales los cuales están asociados básicamente al temor al rechazo social e indica que en la medida en que existan un control de dichos obstáculos se podrá actuar de manera asertiva.

Para León y Medina (1998) la asertividad o habilidad social es “la capacidad de ejecutar aquellas conductas aprendidas que cubren nuestras necesidades de comunicación interpersonal y/o responden a las exigencias y demandas de las situaciones sociales de forma efectiva”.

Alberti y Emmons (1999), plantean que “el comportamiento asertivo promueve la igualdad en las relaciones humanas, permitiéndonos actuar de acuerdo con nuestros intereses, defender nuestras opiniones sin sentirnos culpables, expresar nuestros sentimientos con honestidad y con comodidad y ejercer nuestros derechos individuales sin transgredir los de otros” (pag. 7).

Considerando las diferentes definiciones de asertividad que hasta el momento se han mencionado se comparte la característica de no ser del todo precisas, por lo que se considera que el concepto de asertividad es multidimensional y puede incluir un rango alto de respuestas o manifestaciones conductuales. El sin fin de conceptos existentes, según Blanco (1983) dificultan la comprensión total y exhaustiva de la asertividad como fenómeno psicosocial. Sin embargo las definiciones de asertividad se han centrado en torno de la expresión emocional, del autodescubrimiento y de la capacidad de establecer valoración de sí mismo. También se habla de formas de comunicación sobre la intimidad, la expresión de derechos, los efectos de la autoafirmación en el medio ambiente y las clases de respuestas específicas capaces de ser generadas ante determinadas situaciones. En este sentido, se podrían retomar tres elementos generales de las definiciones: 1) que el individuo tiene derecho de defenderse y expresarse cognoscitiva y emocionalmente; 2) es necesario el respeto de los derechos de sí mismo y de los demás y 3) es deseable que las consecuencias del comportamiento sean satisfactorias para ambos miembros de la interacción, o al menos estén encaminadas hacia esta dirección, evitando caer en manipulaciones de ambas partes.

Para efectos del presente trabajo los términos de asertividad y de habilidades sociales se ha convenido que sean equivalentes como lo refiere Caballo (1991) y Guerra (1996), por ende serán mencionados indistintamente.

1.3 ASERTIVIDAD Y COMUNICACIÓN

Ya se ha mencionado que el ser asertivo es la habilidad para ejecutar comportamientos que cubran las necesidades de comunicación interpersonal en aras de la satisfacción para las partes implicadas en la interacción social, por lo que todo comportamiento es comunicativo e inevitablemente ejerce efectos conductuales en otros.

En comunicación se han postulado dos grandes principios (Watzlawick, 1981 citado en Hidalgo y Abarca, 1999):

- En situación de interacción, de al menos dos personas, todo comportamiento que dichas personas efectúen tendrá valor comunicativo y no podrán evitar dicho intercambio aun cuando quisieran intentarlo.
- En situación de interacción todo comportamiento influirá en los demás, les comunicará algún mensaje, y éstos, a su vez, no podrán dejar de responder a tales mensajes.

“Saber qué puede decirse, cuándo, a quién y en qué momentos es una habilidad social que se aprende a través de los años. De este modo se van generando las reglas de comunicación que gobiernan los patrones interaccionales” (Hidalgo y Abarca, 1999, pag. 60).

Según Smith (1983), “La comunicación es la cola que mantiene unidas a las personas mientras una relación se desarrolla y se fortalece para canalizar el apoyo, el consejo, la productividad, el interés y la satisfacción de las dos partes. Para que una relación social se desarrolle, las dos partes deben tener por lo menos un grado mínimo de asertividad en su trato mutuo” (pag. 132).

Al hablar de comunicación se estará refiriendo a la capacidad para transmitir y recibir mensajes sin distorsiones e interferencias, de esta forma lo que se dice es congruente con lo que se siente, piensa o se cree lo que facilita la apertura para el diálogo continuo, fluido y satisfactorio usando un lenguaje o código en común.

1.3.1 PROCESO DE LA COMUNICACIÓN

La comunicación no es un acto sino un proceso en el que existen fuerzas y elementos encubiertos con respectivos procesos de codificación y de decodificación.

Se partirá del proceso físico de la comunicación –*cibernética*- propuesto por Vela (1991) indicando sus correlaciones con el proceso humano, para llegar a lo más profundo y específicamente humano como es el binomio *revelación-fe*.

La comunicación al nivel de cibernética se resume en tres elementos básicos:

Un emisor que puede transmitir un contenido dado, algo concreto (objeto), a un receptor dado y con un objetivo o fin determinado. Esto se cristaliza en un mensaje emitido a través de un canal (medio que une al emisor con el receptor), con todos los filtros y codificaciones que esto supone, soporte material (por ejemplo un film), medio social (por ejemplo, cine de arte y ensayo), repertorios, códigos y lenguaje utilizado. A cualquier perturbación en el funcionamiento del canal se le llama ruido, éste tiene como consecuencia la mala recepción de la señal y por lo tanto la mala comprensión. Estos elementos- que solo análogamente se pueden referir al ser humano- aclaran aspectos del proceso humano de la comunicación.

El que transmite en el proceso humano, tiene que querer comunicarse, esto supone un riesgo evidente. El que se comunica queda al descubierto. Entrega algo personal que puede ser ignorado, mal entendido o aprovechado para ser usado por el otro, sin embargo esta comunicación personal puede provocar reacciones favorables en ambas partes y establecerse así el proceso de la comunicación interpersonal.

El transmisor tropieza también con el problema de las señales. Las señales humanas según Vela se pueden resumir en tres: la palabra, el símbolo y la actitud de vida en las obras.

La palabra tal vez sea el elemento más extendido en la comunicación humana. Su dificultad reside en el hecho de que es muy difícil la adecuación entre lo que se quiere decir y lo que se dice.

En ocasiones se recurre al *símbolo*, que aunque no expresa de manera definida y detallada lo que se quiere decir, tiene más posibilidad de comunicar la esencia de lo que se quiere expresar, sin embargo aunque existen ciertas señales que en determinadas culturas tienen sentidos más o menos definidos, las señales simbólicas, por lo general tienen que ser interpretadas.

Al querer recibir un mensaje, encender el *receptor* es la primera condición para recibir la comunicación. Esta condición podría ser descrita como la capacidad de escuchar. Saber escuchar es una de las grandes cualidades del diálogo.

Generalmente una persona no escucha todo lo que piensa haber oído. Roach y Wyatt (1988) señalan que escuchar no es una actividad natural, tampoco es una actividad pasiva como mucha gente lo cree, la gran mayoría de las personas no poseen gran habilidad para escuchar. Oír es algo natural, es un proceso automático.

Para querer escuchar el receptor tiene que colocarse en “sintonía de onda”. De lo contrario recibirá ruidos confusos o se entrecruzarán continuas interferencias. En lo referente al lenguaje, esto significa que realmente se entiende lo que el otro está diciendo, es decir que se tengan los mismos criterios de significación.

El problema de la sintonía se debe colocar en la doble fase cognoscitivo-emotiva. Desde el punto de vista cognoscitivo son los modelos internos los que determinarán el significado último que se dan a las palabras. Modelos son aquellos significados clave que se aplican como punto de referencia y de interpretación a las palabras básicas del lenguaje. En este sentido es necesario acordar el significado que se le da a cada uno de esos modelos, no solo desde el punto de vista ideológico sino también desde el enfoque de la categoría de los valores. En la fase emotiva, la tonalidad emotiva aumenta o disminuye la resonancia de las palabras (Vela, 1991).

En la asertividad, la habilidad de escuchar es esencial para el éxito del proceso comunicativo, y para el desarrollo saludable de las relaciones interpersonales (Elizondo, 1997).

Cuando se da la comunicación interpersonal, existe un *mensaje* que se transmite. El mensaje, una vez emitido, sufre distorsiones e interpretaciones erróneas; más aún puede ser emitido erróneamente.

Según Senlle (1987) suponiendo que el mensaje esté correctamente emitido, pueden darse varios casos:

- Mensaje emitido —————> No recibido.
- Mensaje emitido —————> Mensaje recibido, no entendido.

- Mensaje emitido → Mensaje recibido, entendido, no asimilado al esquema mental.
- Mensaje emitido → Mensaje recibido, entendido, asimilado al esquema mental y no reflejado en la conducta.
- Comunicación óptima → Mensaje recibido, entendido, asimilado al esquema mental y reflejado en la conducta.

El contenido que recibirá el receptor no será exactamente el mismo que tenía el emisor en mente, sino el que recibe; y el fin que perseguía el emisor podrá o no ser igual: será el efecto del mensaje. El receptor puede pasar entonces, a la acción y responder, convirtiéndose en emisor: es la retroalimentación o “feed-back”.

La comunicación al nivel humano hay que colocarla en la perspectiva de Revelación-Fe. Es un diálogo interpersonal en el que al que se comunica, de alguna forma se revela como persona y el que recibe la comunicación tiene que aceptarla como un acto positivo de fe. Esto sólo se dará en el caminar juntos y en el intercambio de experiencias vitales. A la revelación corresponde en el otro una actitud de fe. Creer es la manera de recibir el mensaje de la revelación. La comunicación solo se recibe al nivel de mensaje y de fe. Esto incluye una actitud esencial de “acogida”, es decir, buscar el significado de lo que el otro dice y tener una actitud de total aceptación del otro como persona, sin rechazos, ni prejuicios (Vela, 1991).

A continuación se hará una descripción muy empírica de los diferentes niveles que se dan en el proceso de la comunicación: a nivel conductual y a nivel de conciencia.

1.3.2 NIVELES EN LA COMUNICACIÓN

Para Vela (1991) se distinguen los siguientes niveles:

- *Nivel neutro*: de imagen social a imagen social. Es lo que define como relación secundaria, la que consiste en el desenvolvimiento de la personalidad sin riesgos de un compromiso con los otros. En esta relación la comunicación se da a dos niveles: 1) a nivel de “roles”, en el que cada individuo representa un papel social, no hablan ni se comunican entre sí, sino que cada uno lo hace con la imagen que él tiene del otro y 2) a nivel de “funciones”, que es la comunicación a nivel de relaciones de trabajo y que se producen en una escala de jerarquías sin inmiscuir nada lo personal.

“Lo característico de estas relaciones secundarias es la despersonalización que significan, porque tanto el que comunica como el que recibe se identifican totalmente con lo que se supone sea la reacción de determinada clase o sector social. De ahí las susceptibilidades, la incapacidad de asimilar y de escuchar, el ser dominados por fantasmas y prejuicios de lo que suponemos sobre las intenciones de los otros” (Op. cit, pag. 17).

- *Nivel exterior de la personalidad:* es la comunicación hacia el entorno exterior, que no implica ningún riesgo. En este nivel se colocarían las conversaciones sobre política, tiempo, lo meramente teórico o científico.
- *Niveles interiores:* ya afectan a la personalidad directamente y suponen alguna manifestación de la intimidad. Estos niveles pueden ir de menos a más profundidad: 1) la periferia de la intimidad, donde se colocan las comunicaciones sobre las experiencias de trabajo, intereses personales o profesionales, gustos, relaciones familiares, amistades, entre otras y 2) el centro de la intimidad que sería el campo propiamente llamado de las vivencias, donde se da la expresión de sentimientos, emociones, valores, experiencias vitales y actitud ante la vida.

Por otra parte Cicero y Moreno, (2000) proponen que la comunicación abarca tres niveles de conducta: 1) reflejo no intencional ejemplificado por insectos; 2) nivel intencional manifiesto en mamíferos no humanos y que carecen de lenguaje y 3) el lenguaje mismo, facultad exclusiva del hombre. Cabe decir, que en el hombre incluso se observan los dos primeros niveles y que al conjuntarse con el lenguaje se da la base para el proceso de la comunicación.

También Cicero y Moreno proponen que se dan niveles de comunicación desde el punto de vista de la consciencia que se tiene de esta. Existen cuatro situaciones que se pueden dar con respecto a la consciencia o inconsciencia de la fuente emisora, receptora y de las señales:

- El emisor consciente de que está enviando señales y el receptor consciente de que esta recibiendo.
- El emisor es consciente de que emite, pero el receptor no es consciente de que recibe.
- El emisor inconsciente de que está emitiendo al receptor consciente de que está recibiendo.
- Tanto emisor como receptor son inconscientes de que uno está emitiendo y de que el otro está recibiendo.

Es necesario reconocer que las habilidades de reconocimiento de señales del emisor y el receptor pueden incrementar o decrementar y que hay señales que no puedan ser interpretadas por uno y otro, por lo que puede explicarse algunas de las respuestas que se dan en relaciones interpersonales, que son difíciles de comprender acerca de aversiones o atracciones y que dan la pauta en la elección de objeto para la amistad y el matrimonio.

1.3.2 FORMAS Y TIPOS DE COMUNICACIÓN INTERPERSONAL

El ser humano en la medida que interactúa socialmente se ve influenciado por múltiples factores, incluyendo su mundo interno y es en este contexto, que la comunicación cobra importancia al ser la forma que favorece el intercambio de información en las relaciones interpersonales.

En las situaciones de interacción se tendrá entonces una variedad de tipos y formas de comunicación como son la abierta y cerrada, clara y confusa, individual y grupal, verbal y no verbal, entre otras. De especial trascendencia son estos últimos binomios. A continuación se examinará en que consiste la comunicación verbal y no verbal.

Es fundamental en la comunicación la selección del lenguaje que se va a transmitir para lograr una comunicación exitosa (Adler, 1977). El uso de enunciados completos: de forma clara, completa y coherente determinará en gran medida el éxito de la comunicación.

La comunicación verbal suele ser consciente. Cuando se habla se presta atención al significado del discurso en el cual se pueden describir sentimientos, razonar y argumentar. Las palabras que se empleen dependerán de la situación en que se encuentre una persona, su papel en esa situación y lo que está intentando lograr. El tema o contenido del habla puede variar en gran medida. Puede ser íntimo o interpersonal, sencillo, abstracto o técnico (Caballo, 1991).

Por el contrario, la comunicación no verbal se desarrolla en el inconsciente, donde se encuentra mayor énfasis en las emociones que en las ideas y conceptos, por ende es menester concentrar la atención en este tipo de comunicación si se propone mejorar las relaciones humanas.

Según Rodríguez (1985) existen varias formas de comunicación no verbal:

- *Los gestos*: constituyen el lenguaje natural del cuerpo: son las alteraciones de los músculos faciales, el llanto, la risa, las posturas, los movimientos de brazos y piernas, el tono de la voz y la mirada.
- *La mímica*: es un lenguaje convencional del cuerpo como el alzar la mano para pedir la palabra, saludar con un ademán, entre otras.
- *Uso del espacio*.
- *Simbologías*.
- *Acciones y omisiones*.
- *Artes plásticas*.
- *Música*.
- *Silencio*: Es polivalente. Según el contexto adquiere muy diversos significados.

La importancia de analizar la comunicación no verbal estriba en que siendo poco consciente, suele manejarse con bastante imprecisión. Más adelante en lo referente a la comunicación asertiva se describirá de forma más exhaustiva los elementos verbales y no verbales.

Por otra parte Zajonc, (1967, citado en Cicero y Moreno, 2000) dice que para lograr mayor comprensión de la conducta del que comunica, se debe analizar: a) por qué se inclina a comunicar y b) qué factores determinan el envío de cierta información entre los sujetos. Y para responder a esto se tiene que distinguir tres tipos de comunicación:

- *La incidental*, que se hace sin intención de efectuarla, incluso a pesar de querer mantenerla oculta.
- *La expresiva*, cuyo origen es un estado emotivo o motivacional y que no es otra cosa que la expresión del mencionado estado de pánico, dolor, gusto, entre otros.
- *La instrumental*, es aquella que se hace con objetivos claramente definidos y que tiene como meta lograr efectos determinados sobre el receptor. A este tipo de comunicación se le denomina pragmática.

Lo anterior, manifiesta por una parte la importancia que el receptor tiene de aprender a captar los mensajes verbales y no verbales que se emiten y por otra la del emisor para no transmitir mensajes que no se quieran dar, lo que dará lugar a una comunicación más efectiva en la interacción social, libre de distorsiones y confusiones.

1.3.3 BARRERAS EN LA COMUNICACIÓN

El mensaje al moverse por el medio está sujeto a una serie de perturbaciones que lo afectan entre ellas y estos pueden ser: el ruido, estática o cualquier cosa que interfiera la fidelidad de lo que se dice y la fidelidad con que se recibe. Las interferencias o ruidos pueden afectar la señal en cualquiera de los tres factores básicos como son el emisor, en el canal o en el receptor. Otros factores que también pueden afectar son la distancia (espacio), declinaciones o retardos (tiempo), etc. Al receptor se le debe considerar también: a) sus aptitudes como decodificador del mensaje; b) sus actitudes hacia sí mismo, hacia el mensaje y hacia el receptor; c) el conocimiento que tiene hacia el mensaje recibido, que entienda el contenido del mismo o simplemente registre una serie de señales para él sin sentido y d) el sistema sociocultural a que pertenece, consideración que se debe dar al igual que en el caso del emisor (Cicero y Moreno, 2000).

En cuanto a las actitudes que entorpecen o impiden la comunicación según Vela (1991) se encuentran las siguientes:

- *La actitud evaluativa:* es la de escuchar a los otros en actitud de juez, sin embargo si se debe tener una postura evaluativa de ideas y hechos, pero con comprensión y aceptación.
- *La actitud interrogativa:* no favorece en nada la comunicación el adoptar una actitud de cuestionador, por lo que se necesita el respeto hacia el otro en no querer revelar mayor información que la que emite.
- *La actitud generalizante:* sólo se puede ver al otro en su singularidad y unicidad y no bajo esquemas universales.
- *La actitud sermoneadora:* esta actitud limita que el otro encuentre su propia decisión al plantearle consejos, por lo que es necesario mostrar acogida y disposición que sirva de reflejo para que intente soluciones personales.

En resumen los obstáculos u obstrucciones en la comunicación o el diálogo constructivo engloban (Strayhorn, 1992): 1) cortes de la conversación vs. el aplazamiento; 2) declaraciones demasiado extensas; 3) preguntas de reproche; 4) generalizaciones sobre maneras de ser; 5) declaraciones del tipo: "Eres malo, has hecho algo malo, ese algo tuyo es malo"; 6) declaraciones del tipo: "Deberías"; 7) defensa propia; 8) sarcasmo; 9) tonos de mandato u orden; 10) incongruencia entre el mensaje no verbal y verbal; 11) amenaza; 12) expresión de insatisfacción a través de terceros; 13) cambios intencionados de conversación; 14) ignorar los mensajes importantes del interlocutor; 15) ataque de un tema nuevo; 16) disputa sobre diferentes versiones de sucesos pasados; 17)

suponer en vez de comprobar; 18) resentimiento oculto; 19) actos provocados por la ira; 20) consejo prematuro y no pedido; 21) palabras y frases indefinidas; 22) necesidad oculta de apoyo; 23) representación de la necesidad de apoyo; 24) hablar por otra persona.

A la lista propuesta por Strayhorn cabría agregarle también:

- La inconsistencia, incoherencia o inestabilidad de los mensajes.
- Estados emocionales que perturban la atención, la comprensión y el recuerdo de los mensajes.
- Tener objetivos contradictorios.
- Lugar o momento poco apropiados.
- Acusaciones y/o exigencias.
- Interrupciones en la conversación.
- Etiquetar.
- Generalizaciones del tipo “siempre” o “nunca”.
- Utilización de términos poco precisos.
- Juzgar los mensajes del interlocutor.
- Ignorar mensajes importantes
- No escuchar, entre otras.

Lo anterior lleva a la toma de consciencia del por qué en algunas ocasiones en las que se ha querido ser asertivo no se logra, y es que la inclusión de cualquiera de los mensajes que obstruyen la comunicación dificultará la adecuada recepción de la información y por consiguiente su interpretación.

1.3.4 COMUNICACIÓN ASERTIVA

Ya se ha mencionado los factores que obstaculizan la comunicación, por lo que es necesario conocer aquello que la facilita. Strayhorn (1992) plantea una clasificación de los mensajes que facilitan el diálogo y son: 1) declaraciones de deseo; 2) declaraciones de sentimiento; 3) declaraciones de agrado y desagrado; 4) impresiones; 5) las preguntas abiertas; 6) la pregunta directa; 7) acuerdo parcial con una crítica o argumento; 8) petición de una crítica más específica; 9) negociación; 10) cuantificación de deseos y sentimientos; 11) confidencia personal; 12) mención de

conductas y observaciones específicas; 13) expresión de un conjunto de sentimientos; 14) mensajes no verbales que expresan la aceptación de ambos interlocutores; 15) declaraciones del tipo: "Eres bueno, has hecho algo bueno, o ese algo tuyo es bueno"; 16) declaraciones de intención y aplazamiento de la conversación.

Por otra parte Adler (1977) señala que existen tres componentes básicos involucrados en toda comunicación asertiva: lo visual, lo vocal y lo verbal. A continuación se especificará cada uno de ellos.

Elementos visuales o no verbales.- Para establecer una comunicación asertiva, los elementos visuales constituirán la base y en ellos se destacan el contacto visual, la proxémica o distancia corporal, la expresión facial y los gestos y la postura y movimientos.

Contacto visual: "un contacto visual inadecuado puede denotar ansiedad, deshonestidad, vergüenza, aburrimiento o desconcierto; inclusive cuando los individuos no estén conscientes de la insuficiencia del contacto personal de la otra persona, otros individuos pueden reaccionar inconscientemente de dos maneras: evadiendo o tomando ventaja de la persona que los usa" (Ibid, pag. 49).

Por otro lado Hybels y Weaver (1982) señalan que el contacto con los ojos opera de tres formas distintas que son: demostrar que se presta atención e indica inclusión, muestra la intensidad de un sentimiento y finalmente proporciona retroalimentación.

- a. **Atención e inclusión:** cuando se mira directamente a los ojos de una persona "se revela que se está prestando atención y que al mismo tiempo desea que dicha persona se la preste a usted. Cuando la comunicación es directa, el contacto de ojos es más fuerte. Cuando no se mira directamente a la persona que se está comunicando, se consigue apartar a la persona de la comunicación". (Ibid, pag. 100)
- b. **Intensidad de un sentimiento:** las personas demuestran muchas cosas con la intensidad de la mirada. El hecho de que los individuos estén más conscientes del efecto de las miradas les hará ser más asertivos, a la vez, evitará que se den las malas interpretaciones entre los implicados.

- c. *Retroalimentación*: cuando se mira a los ojos y se toma en cuenta la expresión total de otra persona, se puede identificar si ella le está prestando atención o no al otro individuo que está tratando de comunicar algo, por lo que la mirada se emplea para sincronizar, acompañar o comentar la palabra hablada.

Bower y Bower (1980) ofrecen ejemplos de contacto visual no asertivos: el parpadeo rápido, fijar la vista, no ver, mover la cabeza y los ojos exageradamente y entrecerrar los ojos. Tomar conciencia y control de estos indicadores visuales hará más efectiva la interacción.

La distancia corporal: este concepto se refiere a determinar la distancia correcta que debe existir entre una y otra persona que dependerán de normas culturales y sociales establecidas para cada caso. Cada tipo de distancia determina el tipo o nivel de interacción que existe entre las mismas. La tipología propuesta por Hall (1993) señala cuatro categorías:

- *Íntima*: de 0 a 45 cm.
- *Personal*: de 45 cm. a 1.20 m.
- *Social*: 1.20 a 3 m.
- *Pública*: de 3 m. en adelante.

Es importante señalar que para establecer una comunicación asertiva se debe estar consciente del tipo de espacio recomendable, según sea el caso, de acuerdo con el mensaje que se desea expresar.

Postura y movimiento corporal: “La postura se puede definir como el arreglo y la posición del cuerpo y de las extremidades en su conjunto. La postura puede reflejar sus motivaciones internas, sus intenciones en una situación de comunicación, al igual que su actitud” (Hybels et. al. 1982, pag. 107).

Caballo (1991) menciona que la postura refleja las actitudes y sentimientos sobre sí mismo y su relación con los otros. Algunas posturas comunican rasgos como los siguientes: a) *Actitudes*. Un conjunto de posiciones de la postura que reducen la distancia y aumentan la apertura hacia el otro son cálidas, amigables, íntimas, como el inclinarse hacia delante, con brazos y piernas abiertos, manos extendidas hacia el otro, entre otras; las que indican una actitud de dominancia o sorpresa como apoyarse hacia atrás, manos entrelazadas que sostienen la parte posterior de la cabeza; las posiciones que expresan timidez como brazos colgando, cabeza hundida y hacia el lado y las

piernas separadas e inclinación lateral indican determinación. b) *Emociones*. Existe evidencia de que la postura puede comunicar emociones específicas (como el estar tenso o relajado), incluyendo: hombros encogidos, brazos erguidos, manos extendidas indican indiferencia; inclinación hacia delante, brazos extendidos, puños apretados indican ira; varias clases de movimientos pélvicos, el cruzar y descruzar las piernas (en las mujeres) indican flirtear. c) *Acompañamiento del habla*. Los cambios importantes de la postura se emplean para marcar amplias unidades del habla, como en los cambios de tema, para dar énfasis y para el tomar o ceder la palabra.

Por su parte Bower y Bower (1980) ofrecen algunos ejemplos de postura y movimiento corporal no asertivos: balancearse, congelarse como estatua, rascarse la cabeza, tallarse los ojos o el cuello, cubrir la boca mientras se habla.

Como se ha mencionado los movimientos y la posición del cuerpo (quinésica) inadecuados pueden influir, minimizar o incluso contradecir el impacto de un mensaje asertivo. Por el contrario, una postura adecuada, pueden sugerir o ayudar a las partes implicadas en la comunicación a reforzar su mensaje y con ello ser más efectivo el cumplimiento del objetivo trazado.

La expresión facial: la cara parece que es la principal fuente de señales para mostrar las emociones, por ende es importante la congruencia entre lo que se expresa verbalmente con lo no verbal, a tal efecto Adler (1977), menciona: "Para que tus mensajes sean asertivos, es necesario una correspondencia entre éstos y las expresiones faciales" (pag. 78).

Según Caballo (1991) existen seis principales expresiones de las emociones y tres áreas de la cara responsables de su manifestación. Las seis emociones son: alegría, sorpresa, tristeza, miedo, ira y asco/desprecio, y las tres regiones faciales, la frente/cejas, ojos/párpados y la parte inferior de la cara.

De los movimientos realizados por el sujeto a través de las zonas anteriormente señaladas se dará la comunicación que por una parte puede favorecer la interacción y el intercambio, o de lo contrario se propiciarán efectos o reacciones desfavorables.

Los gestos: "Un gesto es cualquier acción que envía un estímulo visual a un observador" (Ibid). Para llegar a ser un gesto, un acto tiene que ser observado por otro comunicándole

cierta información. Los gestos tienen bases culturales constituyéndose así en canales útiles para la sincronización y la retroalimentación entre las personas. Los gestos que son apropiados al mensaje que se dice servirán para dar énfasis, franqueza y calor (Op. cit).

Es necesario reconocer que las emociones se desbordarán de manera inconsciente a través del rostro, lo que propicia que se considere el logro de una gesticulación efectiva por medio de la relajación del sujeto, su congruencia con lo que dice y proyecta corporalmente en el momento indicado, adaptado todo esto a las circunstancias personales y contextuales.

Bower y Bower (1980) listan ejemplos de expresiones faciales y gestos no asertivos, por ejemplo: boca cerrada, tensar y fruncir la frente, pasar saliva repetitivamente, limpiar la garganta excesivamente, jugar con objetos o ajustarse la ropa.

Elementos vocales o paralingüísticos.- Los elementos vocales no se refieren al contenido de lo que se dice, sino a la forma cómo se dicen los mensajes, es decir, “existe una clara distinción entre la manera que una persona emplea las palabras (comunicación verbal) y cómo emplea su voz” (Hybels et. al, 1982).

En cuanto a los elementos vocales se identifican los siguientes: (Caballo, 1991; Elizondo, 1997 y Castanyer, 1996).

- a. *Volumen de la voz:* es la fuerza con que se emplea la voz, Monroe y Ehninger (1974) señalan que es responsabilidad del que habla, ajustar el nivel de voz en función de la distancia que lo separa de la otra persona.

En una conversación asertiva el volumen tiene que estar en consonancia con el mensaje que se quiere transmitir. Un volumen demasiado bajo, por ejemplo, puede comunicar inseguridad o temor, mientras que si es muy elevado transmitirá agresividad y prepotencia.

- b. *Tono o entonación:* la entonación sirve para comunicar sentimientos y emociones, este se define como “La inflexión de la voz y modo particular de decir una cosa, según la intención o el estado de ánimo del que habla” (Gran, 1988, pag. 1555).

Las mismas palabras pueden expresar esperanza, afecto, sarcasmo, ira, excitación

o desinterés, dependiendo de la variación de la entonación del que habla. El tono asertivo debe ser uniforme y bien modulado, sin intimidar a la otra persona, pero basándose en una seguridad.

- c. *Fluidez*: las vacilaciones, falsos comienzos y repeticiones son bastante normales en las conversaciones diarias. Sin embargo, las perturbaciones excesivas del habla pueden causar una impresión de inseguridad, incompetencia, poco interés o ansiedad. Demasiados periodos de silencio podrían interpretarse negativamente, especialmente con ansiedad, enfado o incluso una señal de desprecio. Otro tipo de perturbación incluye repeticiones, tartamudeos, pronunciaciones erróneas, omisiones y palabras sin sentido.

Es importante aclarar que estas perturbaciones pueden estar presentes en una conversación asertiva pero dentro de los límites normales y estando apoyadas por otros componentes paralingüísticos apropiados.

- d. *Claridad y velocidad*: el emisor de un mensaje asertivo lo realiza con tal claridad que el receptor pueda comprender el mensaje sin tener que sobre interpretar o recurrir a otras señales alternativas.

La velocidad hace referencia a la cantidad de palabras emitidas por alguna unidad de tiempo, generalmente por minuto, "el enfado, la tensión y el miedo pueden asociarse con las comunicaciones rápidas, mientras que la pena o la depresión lo son con las comunicaciones lentas. El orador retendrá mucho la atención del oyente si cambia la velocidad de su comunicación al tiempo que cambia la naturaleza de sus ideas, de su estado de ánimo o la naturaleza de la retroalimentación que recibe" (Hybels et. al, 1982, pag. 111).

Elementos verbales.- El habla se emplea para una variedad de propósitos como el comunicar ideas, describir sentimientos, razonar, argumentar, entre otros. En este sentido las palabras empleadas dependerán del contexto situacional en la que se encuentre la persona, el papel desempeñado en esa situación y lo que intente conseguir (Caballo, 1993).

Castanyer (1996) señala que se han encontrado en ciertas investigaciones una serie de elementos del contenido verbal que diferencian a las personas asertivas de las que no lo son: utilización de

temas de interés para el otro, interés hacia sí mismo, expresión emocional, entre otros. Asimismo se ha encontrado que la no condescendencia y las expresiones de afecto positivo ocurren con mayor frecuencia en personas socialmente habilidosas.

A esto se puede agregar también las expresiones de atención personal, comentarios positivos en situaciones negativas, hacer preguntas y petición de nueva conducta, sin embargo, no está claro qué elementos verbales son esenciales para la conducta socialmente habilidosa, habiendo resultados contradictorios en la evaluación de los componentes verbales del contenido (Caballo, 1993).

Siendo la conversación una integración compleja y regulada por señales verbales y no verbales se vuelve un instrumento necesario de la que se valen la mayoría de las interacciones sociales que consisten normalmente en una mezcla de solución de problemas y transmisión de la información, por una parte, y el mantenimiento de las relaciones sociales y el disfrute de la interacción con los demás, por otra (Ibid).

Por lo tanto, la conversación es el instrumento verbal a través del cual se transmite información y debe contar con ciertos elementos que faciliten la misma como son (Castanyer, 1996):

- a. *Duración del habla*: "La duración del habla está directamente relacionada con la asertividad, la capacidad de enfrentarse a situaciones y el nivel de ansiedad social" (Ibid, pag. 40).

En lo que se refiere al tiempo de habla, este puede ser deficitario por ambas partes, es decir, tanto si apenas se emite palabra como si habla demasiado. Lo más adecuado es un intercambio recíproco de información (Caballo, 1991).

- b. *Retroalimentación (feed-back)*: cuando se habla la persona necesita información intermitente y regular de cómo están reaccionando los demás, de modo que pueda modificar sus verbalizaciones en función de ello.

Los errores más frecuentes en el empleo de la retroalimentación consisten en dar poca y no hacer preguntas y comentarios directamente relacionados con la otra persona. Una retroalimentación asertiva consistirá en un intercambio mutuo de señales de atención y comprensión, dependiendo del tema de conversación y de los propósitos de la misma

- c. *Preguntas*: son esenciales para mantener la conversación, obtener información y mostrar interés por lo que la otra persona está diciendo. El no utilizar preguntas puede provocar sensación de desinterés o de cortes en la conversación.

Estos elementos facilitadores de la conversación implican que la persona utilice apropiadamente los elementos verbales, como sería el hacer preguntas, responder adecuadamente a los movimientos previos del otro o emitir expresiones que conduzcan a respuestas obvias, como verbalizaciones informativas y emplear o responder a señales de sincronización, de retroalimentación y atención (Trower, Bryant y Argyle, 1978 citado en Caballo, 1993).

Con lo expresado anteriormente en lo referente a los componentes visuales, vocales y verbales de la comunicación asertiva se vuelve necesaria la adquisición de habilidades que favorezcan e incrementen la capacidad para comunicarse y así obtener relaciones interpersonales más saludables que permitan el intercambio mutuo de información a diferentes niveles y propicien el desarrollo personal.

1.4 APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA DE LA ASERTIVIDAD

Se ha mencionado los antecedentes, diferentes definiciones sobre la asertividad y además su relación con la comunicación, pero ¿Cómo se aprende esta habilidad? ¿Qué o quién moldea esta conducta?

Las habilidades sociales, como cualquier otra conducta, pueden ser aprendidas y practicadas a lo largo del ciclo vital del individuo.

No existen datos definitivos sobre cómo y cuándo se aprenden las habilidades sociales, pero la infancia es sin duda un periodo crítico (Caballo, 1991).

El niño debe desarrollar habilidades sociales que le permitan su adaptación social dentro y fuera del núcleo familiar, estas habilidades son adquiridas a través de la observación directa, el modelamiento, reforzamiento y retroalimentación proveniente del entorno, principalmente de sus padres y hermanos.

Durante toda la vida se lleva a cabo este proceso de enseñanza-aprendizaje. El ajuste y competencia social deben ir adaptándose a las diferentes tareas y funciones del individuo, de la familia y de los roles sociales que cada uno debe desempeñar. (Hidalgo y Abarca, 1999).

Existen diversas teorías que intentan explicar la adquisición de las conductas asertivas, algunas de las más importantes son: la Teoría Conductual, la del Aprendizaje Social y la Cognoscitiva.

1.4.1 TEORÍA CONDUCTUAL

Esta Teoría considera que las habilidades sociales son aprendidas de la misma forma que otros tipos de conducta. A través, del refuerzo y el castigo de conductas consideradas como socialmente adecuadas y/o inadecuadas.

Algunos de los autores que defienden esta aproximación son:

Caballo (1993), quien considera que las habilidades no son capacidades innatas con las que una persona nace, sino que es probable que el desarrollo de las habilidades sociales dependa principalmente de la maduración y de las experiencias de aprendizaje.

Castanyer (1996) considera que la capacidad de ser asertivo o socialmente competente no se hereda, sino que se va aprendiendo a lo largo de la vida. Las habilidades sociales sólo se aprenden con la práctica. El que la conducta se aprenda depende principalmente de tres factores: de lo que ocurre inmediatamente después de exhibir esa conducta (refuerzo o castigo), de lo que antecede (estímulos discriminativos) y de los modelos que tenga el niño para imitar.

Por su parte León y Medina (1998), mencionan que las habilidades sociales no son una característica de la persona, sino de su conducta y como cualquier otro comportamiento son susceptibles de aprendizaje. Son reglas de actuación útiles en diferentes situaciones y contextos.

1.4.2 TEORÍA DEL APRENDIZAJE SOCIAL

Según este modelo "las habilidades sociales se aprenden a través de experiencias interpersonales directas o vicarias, son mantenidas y/o modificadas por las consecuencias sociales de un

determinado comportamiento. El refuerzo social tiene un valor informativo y de incentivo en las subsecuentes conductas sociales. El comportamiento de otros constituye una retroalimentación para la persona acerca de su propia conducta. Estas vertientes de aprendizaje, experiencia, modelado e instrucción, van generando las expectativas de autoeficacia en el ámbito interpersonal” (Hidalgo y Abarca, 1999, pag. 22).

Monjas (1995) considera que las habilidades de interacción social se aprenden de la misma forma que otros tipos de conducta a través de los siguientes mecanismos:

- *Aprendizaje por experiencia directa.* Las conductas interpersonales están en función de las consecuencias aplicadas por el entorno después de cada comportamiento social.
- *Aprendizaje por observación.* El individuo aprende conductas de relación como resultado de la exposición ante modelos significativos.
- *Aprendizaje verbal o instruccional.* Según este mecanismo, el sujeto aprende a través de lo que se le dice, mediante el lenguaje hablado por medio de preguntas, instrucciones, incitaciones, explicaciones o sugerencias verbales. Esta es una forma no directa de aprendizaje. En el ámbito familiar esta instrucción es informal.
- *Aprendizaje por feedback interpersonal.* Es la explicación por parte de observadores de cómo ha sido el comportamiento, lo que ayuda a la corrección o modificación del mismo sin necesidad de ensayos. El feedback puede entenderse como reforzamiento social (o ausencia) administrado por la otra persona durante la interacción.

Se incluye en este enfoque el modelo de aprendizaje social-cognoscitivo, que manifiesta que la conducta social está influenciada por diversos factores cognoscitivos, tales como: expectativas, atribuciones, creencias, mecanismos de procesamiento de la información, resolución de problemas, entre otros., que mediatizan los procesos de interacción social (Hidalgo y Abarca, 1999).

1.4.3 MODELADORES DE CONDUCTA: LA FAMILIA

Se ha mencionado diversas teorías que explican el aprendizaje de las habilidades sociales, cabe preguntarse ¿Qué modelos tiene un sujeto para lograr una conducta socialmente aceptable?

Los contextos más relevantes en el desarrollo social del individuo son: el hogar, la escuela, el trabajo y el grupo de amistades. Además de estos contextos, se está sujeto a otras influencias como: parientes, medios de comunicación, religión y sistemas político, legal y económico, que repercuten en la conducta. Estas influencias interactúan y modifican el impacto que ejercen las demás (Grusec y Lytton, 1998).

Aunque es innegable la influencia que ejercen las instituciones en el desarrollo social, muy probablemente la familia sea la que ejerce una mayor influencia (Belsky, Lerner y Spanier, 1984).

Para efectos de este trabajo sólo se hará mención de la familia que representa la unidad básica de la sociedad; prácticamente todos los individuos en todas las culturas son socializados por las familias, aún cuando la forma de ésta pueda variar (Ibid).

Minuchin (1974) menciona dos grandes funciones de la familia, que son proteger y socializar a los individuos que la conforman, la primera se dirige a un objetivo interno, la protección psicosocial de sus miembros, que más allá de las necesidades de alimentación y abrigo, cubre necesidades afectivas, de identidad y desarrollo psicológico; el objetivo de la segunda función (socializar) se refiere a la de adaptación a la sociedad que la familia brinda, a la transmisión de la cultura local y nacional, ideología y religión, los valores de su tiempo y grupo (sea éste familiar de clase socioeconómica, etnia, genérico, entre otros.) en fin, la inclusión y pertenencia a su propio sistema y a sistemas más amplios que le dan al individuo un lugar en su mundo.

A partir de su enfoque estructural, Minuchin (1994) conceptualiza el grupo familiar como una forma de unirse para coexistir, como un contexto natural para crecer y para recibir auxilio o apoyo en el que existen ciertas pautas de interacción, mismas que constituyen la estructura familiar, que a su vez rige el funcionamiento de los miembros de la familia, define su gama de conductas y facilita su interacción recíproca. Esta estructura es necesaria para desarrollar las funciones esenciales en la familia: apoyar la individuación al tiempo que proporciona un sentimiento de pertenencia.

Trianes, Muñoz y Jiménez (1997) señalan que en la familia es donde se aprenden habilidades y normas competentes de actuación, a través de la influencia directa (como estimuladores y sancionadores), como indirecta (mediante el afecto y apoyo emocional).

También resulta importante recordar que el sistema familiar se ve influido por factores socioeconómicos, los sistemas de apoyo, las normas y valores culturales relativos a las prácticas de crianza, o a la propia competencia del padre y la madre como educadores (Trianes, et. al, 1997).

Si bien la familia es el núcleo en el que se satisfacen necesidades físicas y afectivas, “la vida familiar abarca virtualmente todo el espectro de la experiencia emocional...” (Salles, 1997) y no se encuentra libre de conflictos y hostilidades inherentes a la dinámica natural lo que la convierte también en un espacio cargado de tensiones agudas.

La familia es una unidad de relaciones humanas que evoluciona a lo largo del tiempo, habrán de ser siempre relaciones personales, pero diferentes en cada una de las etapas. Cada familia es una unidad de comunicación con variaciones, los factores que inciden en la familia como unidad de comunicación son: la vida laboral de la mujer casada fuera del hogar, las modas en ideas y costumbres, el tipo de vivienda, el microentorno, el tipo de población, el barrio, los vecinos, los amigos, los medios de comunicación, el número de integrantes de la familia, la edad de los hijos, entre otros (Oliveros y Altarejos, 1994).

Es en este sentido que la forma en la que interactúen todos los miembros de la familia propiciará una comunicación asertiva que favorezca la expresión adecuada de pensamientos, sentimientos y acciones, así como el respeto por las necesidades de los otros o por el contrario sea el contexto propicio para el surgimiento de posteriores conductas agresivas que se verán reflejadas en la interacción personal.

Se ha mencionado hasta el momento la forma de adquirir o aprender las habilidades sociales necesarias para mantener relaciones interpersonales, siendo esto a través del aprendizaje observacional de modelos de conducta, preferentemente de tipo familiar, así como por pautas cognoscitivo- conductuales reforzadas a lo largo de la vida del individuo, sin embargo es importante señalar que también a través de estos mismos factores se puede impedir que una persona aprenda o simplemente carezca de dichas habilidades. A este respecto Castanyer (1996) propone una serie de factores que pueden influir para que una persona pueda contar en su repertorio con habilidades sociales adecuadas como son:

- *La persona no ha aprendido a ser asertiva o lo ha aprendido de forma inadecuada.* Se recuerda que las conductas asertivas se aprenden por imitación y refuerzo por parte del

entorno, así como por dispensadores de premios o castigos. Son hábitos o patrones de conducta.

En la historia de aprendizaje de la persona no asertiva pudo haber ocurrido: castigo sistemático de conductas asertivas, falta de refuerzo suficiente a las conductas asertivas, la persona no ha aprendido a valorar el refuerzo social, la persona obtiene más refuerzo por conductas no asertivas o agresivas, la persona no sabe discriminar adecuadamente las situaciones en las que debe emitir una respuesta concreta.

- *La persona conoce la conducta apropiada, pero siente tanta ansiedad que la emite de forma parcial.* La persona con problemas de asertividad ha tenido experiencias altamente aversivas en su historia personal que han quedado unidas a situaciones concretas (generalización o condicionamiento), provocando una carga alta de ansiedad.
- *La persona no conoce o rechaza sus derechos.* La educación tradicional ha pretendido formar personas no asertivas, so pretexto de aprender a respetar a los demás, llegando a abusar de esta postura, además de una serie de suposiciones tradicionales que en primera instancia parecieran normales pero que recibidas de forma autoritaria e insistente, pueden ejercer daño a la persona.
- *La persona posee unos patrones irracionales de pensamiento que le impiden actuar de forma asertiva.* Las “creencias” o “esquemas mentales” forman parte de las llamadas “ideas irracionales”. Estas ideas están tan arraigadas dentro de los sujetos debido al aprendizaje, que ha repercutido en su historia personal a lo largo de su desarrollo y que suelen salir en forma de pensamientos automáticos. Albert Ellis llamó a estas ideas “irracionales” porque no responden a una lógica ni son objetivas.

Es menester que se plantee que las experiencias interpersonales tienen consecuencias inmediatas y mediatas y que durante la interacción, lo que la persona realiza tiene implicaciones en los demás, quienes a su vez extinguen, castigan o refuerzan una conducta. En este sentido se vuelve importante la capacidad del individuo para administrarse el autorrefuerzo independientemente del refuerzo externo, ya que esto es información que retroalimentará sus posteriores actuaciones y evitará que formule auto evaluaciones negativas o distorsionadas (Hidalgo y Abarca, 1999).

Todo esto supone que las personas al carecer de estas habilidades presentarán dificultades en el área social manifestándose en exigencias elevadas y perfeccionistas respecto a la conducta social efectiva. Además, la persona puede tener errores de procesamiento de información, en cuanto a

percibir selectivamente los aspectos negativos o dificultades de una situación dada, siendo los procesos de atribución de suma importancia a este respecto (Op. cit).

A largo plazo las consecuencias por déficit en habilidades sociales pueden ser psicológicamente graves: inhibición social, aislamiento, ansiedad, inseguridad, baja autoestima. También se ha encontrado que la falta de destrezas sociales repercute en un rendimiento académico inferior, problemas en el ámbito laboral. La vida familiar y de pareja se ve influida especialmente en lo concerniente a la comunicación afectiva, la expresión de sentimientos positivos y negativos, la resolución de conflictos y negociación (Ibid).

Numerosos estudios muestran que existe correlación entre niños que han tenido un pobre desarrollo en habilidades sociales y diversos trastornos psicopatológicos en la adultez. Se destacan entre ellos la ansiedad social, la timidez, depresión, problemas de agresividad, conducta delictiva, entre otros (Ibid).

Kazdin (1975 citado en Hidalgo y Abarca, 1999) plantea que el déficit en habilidades sociales puede ser incluso precursor de desórdenes esquizofrénicos. También está presente en problemas de neurosis histéricas, drogadicción, alcoholismo, obsesiones/ compulsiones, agorafobia, desviaciones sexuales, adquisición de habilidades básicas en adultos y niños mentalmente retrasados, falta de habilidades en la búsqueda de trabajo y mejora de las habilidades de comunicación en personas incapacitadas (Caballo, 1991).

Ya se ha señalado los factores que promueven o dificultan el aprendizaje de las habilidades sociales en ambientes naturales de la persona. Sin embargo, es preciso recalcar que este aprendizaje se puede llevar a cabo también de otras formas. La Psicología ha propuesto intervenir en el mejoramiento de dichas habilidades a través del Entrenamiento Asertivo y así poder evitar, disminuir, modificar o mejorar la conducta social desfavorable.

Algunas de las consecuencias por déficit en habilidades sociales anteriormente mencionadas, se encuentran presentes en las mujeres que reciben maltrato conyugal, población objeto de este trabajo, por lo que es preciso promover estrategias terapéuticas encauzadas a resolver dicho problema.

1.5 CARACTERÍSTICAS ASERTIVAS

Se puede encontrar a personas que se asemejen al “ideal” de persona asertiva y por medio del aprendizaje, del reforzamiento de estas conductas, de modelos adecuados durante la infancia, principalmente de la familia o por medio de técnicas adecuadas se intenta acercar lo más posible a este modelo, sin embargo jamás se tendrá el perfil completo, ya que no existe la perfección.

La conducta asertiva implica la expresión directa de los propios sentimientos, necesidades, derechos legítimos u opiniones sin amenazar o castigar a los demás y sin violar los derechos de esas personas. Esta no está planeada principalmente para permitir a un individuo obtener lo que él/ella desean, su propósito es la comunicación clara, directa y no ofensiva de las propias necesidades, opiniones, etc., considerando los derechos, responsabilidades y consecuencias que ello implica, ya que en algunos casos no necesariamente el resultado es la ausencia de conflicto entre las partes, sino que puede causar molestia a la otra persona, aunque la conducta asertiva sea apropiada y deseable (Caballo, 1993).

Según Aguilar (1987) el actuar asertivamente promueve una comunicación más efectiva y satisfactoria, alentando relaciones constructivas, promoviendo la dignidad y el respeto en un plano de igualdad con los demás que reditúa en bienestar personal. Plantea una serie de componentes básicos para la opción asertiva como son:

- *Respetarte a ti mismo.* Implica concebirse como un ser humano con necesidades que deben ser cubiertas, valorándolas en su justo nivel sin menospreciarlas o subestimarlas para proporcionarse el bienestar general. También aprende del pasado sin culpas, teniendo la capacidad para perdonarse, haciéndolo a través de pensamientos positivos y constructivos que generan confianza y seguridad sin comparaciones con otros, sabiendo que no es perfecto,
- *Respetar a los demás.* Significa aceptar incondicionalmente a los demás sin prejuicios y saber que en ellos existen diferencias de pensamiento y acción, derechos y necesidades que deben cubrir, sin disminuirlas o minimizarlas. Además de promover su desarrollo personal y admitir cuando se ha cometido un error a través del diálogo flexible, sin llegar a la agresión.
- *Ser directo.* Es ser claros y concisos en el mensaje que se quiere emitir, sin rodeos, con el contenido exacto pero respetuoso, evitando las confusiones o adivinanzas.

- *Ser honesto.* Es ser congruente con lo que se piensa, se siente, se dice y se hace, sin engaños hacia los demás y con respeto. Así se gana la confianza y se facilita la comunicación.
- *Ser apropiado.* Es ser prudente. Significa que se conoce el momento y el lugar exactos en que se tiene que intervenir para decir o hacer sin perjudicar a los otros.
- *Control emocional.* Implica el dominio de las emociones, sin negarlas u olvidarlas, encauzándolas para que estas no lleguen a niveles de intensidad y provoquen reacciones ineficientes hacia los demás.
- *Saber decir.* Involucra la gran responsabilidad del manejo de las palabras habladas o escritas, su poder que construye o destruye para beneficio o perjuicio propio o de los otros, en cuanto a la expresión de deseos, de sentimientos positivos, negativos o de discrepancia y de saber decir no, sin sentirse culpable.
- *Saber escuchar.* Es saber relacionarse con empatía y apertura sincera, proporcionando retroalimentación ante los mensajes de los demás con una clara comprensión de lo escuchado y así evitar conflictos o malas interpretaciones
- *Ser positivo.* Significa reconocer los aciertos de las otras personas y expresarlo en consecuencia. Implica evitar las críticas y la intencionalidad de cambio hacia la mejora continua.
- *Lenguaje no-verbal.* Este descubre la emoción y los sentimientos, por lo que se hace necesaria la congruencia entre lo que se expresa verbal y corporalmente.

Una de las características asertivas que merece mención aparte es la **escucha activa**, ya que en la asertividad, la habilidad de escuchar es esencial para el éxito del proceso comunicativo, y para el desarrollo adecuado de las relaciones interpersonales (Elizondo, 1997).

Saber escuchar es el aspecto que tal vez resulte más difícil de cambiar pero puede ser el más importante. Escuchar asertivamente implica un interés activo por la otra persona. Requiere toda la atención y aunque no hace falta ninguna acción física, es recomendable mantener contacto visual y ciertos ademanes, como asentir con la cabeza.

Escuchar con atención demuestra respeto por la otra persona y exige que por un momento se evite expresar opinión, hasta el momento indicado.

Escuchar no es simplemente oír sonidos, implica el dar retro-información a la otra persona para así dejar claro que se comprende lo que dice. Escuchar de una manera asertiva implica (Alberti y Emmons, 1999):

- *Sintonizarse con la otra persona.*
- *Poner atención al mensaje.*
- *Intentar activamente comprender el mensaje antes de responder.*

Taylor, Rosegrant y Meyer (1977 citado en Elizondo, 1997) señalan que los individuos escuchan para cumplir cualquiera de las cuatro metas siguientes:

- *Por placer.* Para escuchar por placer, se deben observar las siguientes reglas: a) relajarse física y mentalmente; b) cultivar una actitud receptiva; c) usar imaginación y empatía y d) examinar críticamente las reacciones después de escuchar el discurso.
- *Para entender.* Es una tarea más difícil que escuchar por placer y requerirá seguir los siguientes pasos: a) identificar las principales ideas del emisor y concentrarse detenidamente en cada una de ellas; b) identificar la estructura dominante, o arreglo de los puntos principales (el orden de las ideas); c) examinar críticamente los detalles empleados para desarrollar y sostener las ideas principales (evidencias); d) relacionar las ideas principales del interlocutor con sus propias creencias, actitudes, valores y comportamiento; e) entender los silencios y emociones del interlocutor.
- *Para evaluar.* Aquí no solamente se escucha para comprender la demanda del otro, sino que ahora se tendrá que integrar al nuevo mensaje los propios valores, juicios y comentarios críticos.
- *Para recordar.* Cuando se ha escuchado para entender o para evaluar, usualmente se trata de maximizar lo que se evoca (Taylor et. al, 1977).

Por otro lado Rodríguez y Serralde (1991) plantean ciertas características de la persona asertiva, siendo estas:

- La de sentirse libre para manifestarse.
- Puede comunicarse con personas de todos los niveles de manera abierta, directa, franca y adecuada.
- Tiene una orientación activa en la vida siendo más pro activo que reactivo.
- Actúa de un modo que juzga respetable.
- Acepta o rechaza en su mundo emocional a las personas con delicadeza, pero con firmeza, establece quiénes van a ser sus amigos y quiénes no.

- Se manifiesta emocionalmente libre para expresar sus sentimientos, evitando la represión o la expresión agresiva y destructiva de sus emociones.

También Rodríguez y Serralde afirman que la persona asertiva podrá tener una mayor apertura y empatía hacia los demás, manifestándolo en saber escuchar, saber que existen diferencias de pensamientos, sentimientos y acciones, siendo veraces, flexibles, comprensivos, adaptables, transigentes, auténticos, interesados por los otros y evitando la crítica. Todo esto redituará en un individuo que sabrá defenderse bien en sus relaciones interpersonales, proporcionándole mayor adaptabilidad, satisfacción social, reducción de la ansiedad y confianza en sí mismo para cambiar cuando necesite hacerlo.

Otra descripción de las personas asertivas es la que plantea Castanyer (1996) en la que incluye tres patrones de conducta: a) comportamiento externo; b) patrones de pensamiento y c) sentimientos y emociones.

Comportamiento externo:

- Habla fluida, seguridad, ni bloqueos ni muletillas, contacto ocular directo pero no desafiante, relajación corporal, comodidad postural.
- Expresión de sentimientos tanto positivos como negativos, defensa sin agresión, honestidad, capacidad de hablar de propios gustos e intereses, capacidad de discrepar abiertamente, capacidad de pedir aclaraciones, decir “no”, saber aceptar errores.

Patrones de pensamiento:

- Conocen y creen en derechos para sí y para los demás.
- Sus convicciones son en su mayoría “racionales”

Sentimientos y emociones:

- Buena autoestima, no se sienten inferiores ni superiores a los demás, satisfacción en las relaciones, respecto por sí mismo.
- Sensación de control emocional.

Las características asertivas planteadas por diversos autores se han confirmado en algunas investigaciones al respecto, tal es el caso de Gay, Hollandsworth y Galassi (1975) que al aplicar una Escala de Asertividad para adultos entre 18 y 54 años obtuvieron resultados que señalaron a los sujetos asertivos describiéndose a sí mismos como seguros, espontáneos e independientes. Asimismo, indicaron que las mediciones de ansiedad y auto confianza, claramente diferenciaron a los sujetos asertivos de los no asertivos.

Por su parte William y Stout (1984) sugirieron que los individuos altamente asertivos están más a gusto de tener un locus de control interno y presentan menos síntomas de enfermedad que los sujetos no asertivos y con un locus de control externo.

Es importante recordar que lo que se considera asertivo, dependerá también del contexto sociocultural en el que se encuentra inmerso el individuo. Guerra (1996) advirtió que cuando se habla de asertividad, es necesario considerar el marco cultural en donde el sujeto se encuentra inmerso, ya que no solamente los patrones de comunicación variarán ampliamente entre las culturas- e incluso dentro de una misma cultura-, sino que también intervienen factores como la edad, el género, la clase social y la educación. Esta efectividad social de las conductas, dependerá además de lo que se desea lograr en cada situación en específico, ya que una conducta puede ser considerada como apropiada dentro de una cultura en específico, mientras que esa misma conducta puede resultar inapropiada dentro de otra.

1.6 CARACTERÍSTICAS NO ASERTIVAS

La conducta no asertiva implica que se violen los propios derechos al no ser capaz de expresar honestamente sentimientos y pensamientos, creencias u opiniones, por consiguiente se permite a los demás que violen los propios derechos. Se le percibe al individuo de manera autoderrotista, con constantes disculpas o inseguridad, con incapacidad para decir no, de tal modo que los demás no lo toman en cuenta, ni le hacen caso (Caballo, 1993). Estas conductas son las formas con las que el sujeto trata de apaciguar a los demás y a evitar conflictos aún a costa de su integridad, causándole sentimientos de incomprensión, de culpabilidad, ansiedad, depresión, baja autoestima, pasividad, frustración, insatisfacción, soledad, bloqueo, resentimiento y de que constantemente es manipulado.

“También suele tener una evaluación de sí mismo inadecuada y negativa, sentimientos de inferioridad, una tendencia a mantener papeles subordinados en sus relaciones con los otros, a ser excesivamente solícito del apoyo emocional de los demás y una ansiedad interpersonal excesiva. Ese individuo se sentirá insatisfecho, encontrando las relaciones con otros seres humanos fastidiosas o no demasiado cómodas. Esa persona estará frecuentemente haciendo cosas que no desea hacer. Está tensa y no sabe cómo relajarse. Se queja cuando se le critica en presencia de otros, pero tampoco quiere ser criticado cuando está solo” (Caballo, 1993, pag. 364).

La persona no asertiva respeta a los demás pero no a sí mismo. Hace sentir a los demás culpables o superiores, depende de cómo sea el otro, tendrá la constante sensación de estar en deuda, o se sentirá superior. Presentan a veces problemas somáticos (es una forma de manifestar las grandes tensiones que sufren por no exteriorizar su opinión ni sus preferencias) (Castanyer 1996), tales como dolores de cabeza, fatiga y úlceras de diversos tipos, debido a la supresión de sentimientos reprimidos, frigidez e impotencia (Rodríguez y Serralde, 1991).

Otras veces, estas personas pueden presentar repentinos estallidos desmesurados de agresividad. Estos estallidos suelen ser bastante incontrolados, ya que son fruto de una acumulación de tensiones y hostilidad y no son manifestados con habilidad social.

A tal efecto el comportamiento no asertivo puede producir varios tipos de sentimientos en el receptor, desde la compasión, la confusión, la culpabilidad, hasta un desprecio total por el transmisor. También se da el perjuicio en la comunicación, tomándose poco efectiva al impedir el adecuado intercambio social y por consiguiente la incapacidad para establecer relaciones interpersonales satisfactorias.

Aguilar (1987) manifiesta que la conducta no asertiva puede manifestarse de las siguientes formas:

- Tener dificultad para rehusar una petición.
- Dejar que otros abusen de ti.
- No poder expresar con libertad los sentimientos.
- Sentir miedo al hablar en público.
- Experimentar culpa al expresar un deseo o incomodidad.
- Apenarse ante situaciones comunes.
- Sentirse víctima.

- Sufrir desmotivación, apatía y hasta depresión.
- No atreverse a reclamar algo legítimo.
- Posponer el enfrentamiento de situaciones humanas en donde es necesario aliviar conflictos.
- Abrumarse ante el exceso de demandas de los demás.
- Perder fácilmente la espontaneidad.
- Padecer porque se da más de lo que se recibe.
- Acumular sentimientos hasta explotar.
- Dar demasiada importancia al “qué dirán”, o a la aprobación de otros.
- Bloquearse cuando la expresión es necesaria.
- Hacer muchas cosas que realmente no se desean.
- Condolerse ante la poca “valía” personal.
- Exceso de tensión y/o miedo en el intercambio social.
- No atreverse a dejar una relación interpersonal nociva.
- Sentirse con irresponsabilidad ilimitada, pensionado.
- Condicionar la auto estima personal a la aceptación de otro, aun cuando vaya en perjuicio de sí mismo.
- Dar más valor a las creencias y convicciones de los demás que a las propias.
- Experimentar inseguridad en situaciones sociales.
- Volverse “monedita de oro”.

Castanyer (1996) plantea ciertas características no asertivas y lo realiza a través de tres patrones de conducta: a) comportamiento externo; b) patrones de pensamiento y c) sentimientos y emociones.

Comportamiento externo:

- Volumen de voz bajo, habla poco fluida, bloqueos, tartamudeos, vacilaciones, silencios, muletillas.
- Huida del contacto ocular, mirada baja, cara tensa, dientes apretados o labios temblorosos, manos nerviosas, onicofagia, postura tensa e incómoda.
- Inseguridad para saber que hacer y decir.
- Frecuentes quejas a terceros.

Patrones de pensamiento:

- Consideran que así evitan molestar u ofender a los demás. Son personas “sacrificadas”.
- Piensan que lo que ellos sientan, piensen o deseen, no importa. Importa lo que el otro sienta, piense o desee.
- Creen que es necesario ser querido y apreciado por todo el mundo.
- Tienen constante sensación de ser incomprendidos, manipulados y no tenidos en cuenta.

Sentimientos y emociones:

- Impotencia, mucha energía mental, frecuentes sentimientos de culpabilidad, baja autoestima, deshonestidad emocional, pueden sentirse agresivos y hostiles, pero no lo manifiestan explícitamente y a veces no lo reconocen ni ante sí mismos. También pueden sentir ansiedad y frustración.
- Pérdida de autoestima, pérdida del aprecio de las demás personas, falta de respeto de los demás.

Por otra parte, Rodríguez y Serralde (1991) sugieren que las personas no asertivas pueden clasificarse en cinco tipos básicos:

- *El indeciso.* Permite que lo desplacen y no sabe ni cuando ni cómo defenderse permaneciendo pasivo ante cualquier situación.
- *El individuo con escollos en la comunicación.* Puede presentar: a) comunicación cerrada; b) comunicación indirecta; c) comunicación insincera o seudo asertiva y d) comunicación inapropiada.
- *La persona que sufre una grieta asertiva.* Algunas personas pueden fallar en una o dos áreas de asertividad y tener éxito en otras.
- *El individuo con insuficiencia de conducta.* Presenta dificultades en algunas conductas específicas y que pueden ser aprendidas a través de prácticas asertivas.
- *La persona con bloqueos específicos.* Esta sabe lo que tiene que hacer y posee la habilidad para realizarlo, pero el miedo que tiene al rechazo, enojo, escrutinio, evaluación crítica, intimidación o a hacer el ridículo, la inhiben para llevar a cabo acciones concretas.

En investigaciones como la de Alden y Cappe (1981) se encontró que los individuos no asertivos tenían una mayor tendencia a mostrar creencias irracionales y características menos apropiadas

de la utilidad de la respuesta asertiva que lo manifestado por los sujetos que puntuaron como asertivos. También en su trabajo Kupermine y Heimberg (1983) encontraron que los sujetos no asertivos tenían evaluaciones más negativas sobre las expectativas de las consecuencias de la conducta asertiva.

Al parecer las características no asertivas encajan en muchas de las descripciones que se realizan sobre las mujeres que reciben maltrato conyugal, población objeto de esta investigación, lo que las hace susceptibles de padecer una serie de consecuencias desfavorables que van en detrimento de su salud física y mental, por lo que será necesario el aprendizaje de las habilidades necesarias para la competencia social, que las ayuden a eliminar o reducir notablemente los efectos devastadores que ocasiona el actuar inasertivamente y se conviertan en personas capaces de expresarse y defender sus derechos sin transgredir a los demás.

Lamentablemente ya se ha señalado que a pesar de ser la asertividad un índice de salud mental y la falta de asertividad una fuente importante de descontento, ansiedad e inadecuación, el ser asertivo a la manera que lo indican las normas en Norteamérica y parte de Europa no se estimula ni es tolerado en la mayor parte de otras culturas. La humildad, sometimiento y tolerancia son valorados por sobre la asertividad en muchas culturas, especialmente en lo que se refiere a las mujeres. Más aún la falta de asertividad no constituye necesariamente un signo de inadecuación o ansiedad, aunque en ciertas ocasiones pudiera ser considerada así (Furnham, 1979 citado en Hidalgo y Abarca, 1999).

1.7 CARACTERÍSTICAS AGRESIVAS

Este tipo de personas defienden en exceso los derechos e intereses personales de manera deshonesto y normalmente inapropiada violando los derechos de los demás. Su conducta tiene por objeto la dominación, ejercer el poder y el vencer, forzando a la otra persona a perder. Tienden a humillar, degradar, minimizar a las otras personas ocasionando que éstas sean menos capaces de expresar y defender sus derechos y necesidades (Caballo, 1993).

Con el tiempo las acciones agresivas provocan en el emisor un sentimiento de poder que lo lleva a conseguir sus objetivos y necesidades sin que los demás manifiesten reacciones negativas directas hacia éste, siendo un refuerzo para este tipo de conducta, sin embargo en algunas

ocasiones puede ser objeto de enérgicas *-contra agresiones directas-* en la forma de un ataque verbal como las amenazas, insultos y anotaciones hostiles o humillantes, o físico tales como los gestos hostiles o amenazantes, como el esgrimir el puño y ataques físicos, o de una *-contra agresión indirecta-* bajo la forma de una réplica sarcástica, comentarios rencorosos y murmuraciones maliciosas o una mirada desafiante. También puede sentir culpabilidad y una elevada tensión en la relación interpersonal con la otra persona o la evitación de futuros contactos con ella (Op. cit).

Por su parte, Aguilar (1987) sugiere algunas manifestaciones de la conducta agresiva como son:

- Mostrarse rígido o inflexible.
- Abusar de otros siendo insensible a sus necesidades. (Sólo importando lo propio).
- Expresar los sentimientos con tonos y ademanes hirientes.
- No aceptar con facilidad la responsabilidad de los propios actos o contribuciones negativas.
- Actuar a la defensiva con frecuencia.
- Enojarse con facilidad.
- Emitir críticas constantes.
- Querer tener siempre la razón.
- Necesidad de sentirse superior a los demás, o “valer más”.
- La urgencia de tener constantemente el control.
- Querer cambiar a otros al capricho que se desea.
- Culpar a los demás y juzgarlos condenando sus acciones.
- No reconocer ni aceptar el derecho de los demás.
- No aceptar los propios errores olvidándolos con facilidad.
- Sentirse fácilmente amenazado.
- Agredir como forma de producir “resultados”.
- Reaccionar exageradamente.
- Cerrarse, no escuchar, no tolerar desacuerdos.
- Ver únicamente lo que falla en los demás.
- Hacer bromas ridiculizando.
- Etiquetar negativamente a los demás generalizando y convirtiendo en atributo total de la personalidad la aparición ocasional de errores.

También Aguilar plantea una serie de causas que propician las ya mencionadas manifestaciones de la conducta agresiva y son: a) falta de control emocional, predominio de la inseguridad y la

irritación; b) no reconocer los derechos de los demás o los propios; c) previa conducta no asertiva; d) éxito previo al haber actuado agresivamente; e) errores en la forma de expresión y f) intolerancia a la frustración.

Castanyer (1996) por su parte, plantea algunas características agresivas y lo realiza a través de tres patrones de conducta: a) comportamiento externo; b) patrones de pensamiento y c) sentimientos y emociones.

Comportamiento externo:

- Volumen de voz elevado, a veces habla poco fluida por ser demasiado precipitada, habla tajante, interrupciones, utilización de insultos y amenazas.
- Contacto ocular retador, cara tensa, manos tensas, postura que invade el espacio del otro.
- Tendencia al contraataque.

Patrones de pensamiento:

- “Ahora sólo yo importo. Lo que tú pienses o sientas no me interesa”.
- Piensan que si no se comportan de esta forma, son excesivamente vulnerables.
- Lo sitúan todo en términos de ganar-perder.
- Pueden darse las creencias: “hay gente mala y vil que merece ser castigada” y/o “es horrible que las cosas no salgan como a mí me gustaría que saliesen”.

Emociones y sentimientos:

- Ansiedad creciente.
- Soledad, sensación de incompreensión, culpa, frustración.
- Baja autoestima.
- Sensación de falta de control.
- Enfado cada vez más constante y que se extiende a cada vez más personas y situaciones.
- Honestidad emocional: expresan lo que sienten (de forma equivocada).

Las personas agresivas sufren una serie de consecuencias debido a su forma de comportarse (Aguilar K., 1987; Castanyer, 1996):

- Romper el diálogo o hacerlo más difícil para situaciones posteriores.
- La persona agresiva es rechazada y se le etiqueta negativamente.
- La agresividad promueve el deterioro moral, psicológico e incluso de la salud física en los que participan, como también la desintegración y el rompimiento en las relaciones.
- El agente agresor promueve el temor a su alrededor, bloqueando la creatividad en los demás y generando dependencia.
- Generalmente, rechazo o huida por parte de los demás.
- Conducta de "círculo vicioso" por forzar a los demás a ser cada vez más hostiles y así aumentar ellos cada vez más su agresividad.

No todas las personas agresivas lo son realmente en su interior. La conducta agresiva y desafiante es muchas veces una defensa a los sentimientos de vulnerabilidad ante los "ataques" de los demás o bien es una falta de habilidad para afrontar situaciones tensas o conflictivas. Otras veces puede deberse a un patrón de pensamiento rígido aprendido a través de la experiencia. (Castanyer, 1996).

Es importante mencionar el estilo pasivo-agresivo, en el cual la persona no expresa sus sentimientos, pensamientos y convicciones, esta callada y no asertiva en su comportamiento externo, pero con fuertes dosis de resentimiento. Al no dominar una forma asertiva o agresiva para expresar estos pensamientos, las personas pasivo-agresivas utilizan métodos sutiles e indirectos: ironías, sarcasmos, indirectas, entre otras, es decir, intentan que la otra persona se sienta mal o culpable, sin haber sido ellos, aparentemente, los que propicien la situación (Ibid), por ende los individuos que manifiestan este patrón consistente de conducta pasivo-agresivo no logran mantener relaciones duraderas y satisfactorias (Rimm y Masters, 1980).

Es menester recordar que en ocasiones se da la aceptación de la conducta agresiva como una forma de socialización dentro de una cultura determinada, donde se confunde y/o hasta se le prioriza en relación a la opción asertiva, debido esto a la dificultad para discriminar las conductas particulares de una y otra (Lange y Jakubowski, 1978). Sin embargo se sabe que la gran diferencia entre ambas, es la forma de expresión de los pensamientos, sentimientos, creencias y la defensa de los derechos que en el caso asertivo se realiza directa y sin daño a los demás, mientras que en la opción agresiva, el sujeto expresa los mismos pensamientos, sentimientos, creencias y derechos, pero lo hace sin importar el dañar a las personas, lo que la convierte en la opción menos favorable para las relaciones interpersonales. Díaz L.; Díaz G.; Helmrich y Spence (1981)

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

opinaron que la agresividad se evalúa como una conducta poco deseable y negativa tanto en los hombres como en las mujeres.

Ya se ha descrito por separado las características de las diferentes opciones de respuesta para fines didácticos, sin embargo no se ha de pensar que el individuo sólo manifiesta alguna de esas opciones, sino que en la mayoría de los casos se tienen matices de todas y el predominio claro está, de una de ellas y que depende de las situaciones específicas en la que se encuentra inmersa cada persona.

DeGiovanni (1978) plantea un modelo bidimensional en donde la aserción es exhibida cuando se usa la expresión directa sin coerción, la no aserción cuando la expresión es indirecta y sin coerción. La agresión cuando la expresión es directa y coercitiva y la pasivo-agresivo cuando se expresa indirecta y coercitivamente (Ver Fig. 1.7).

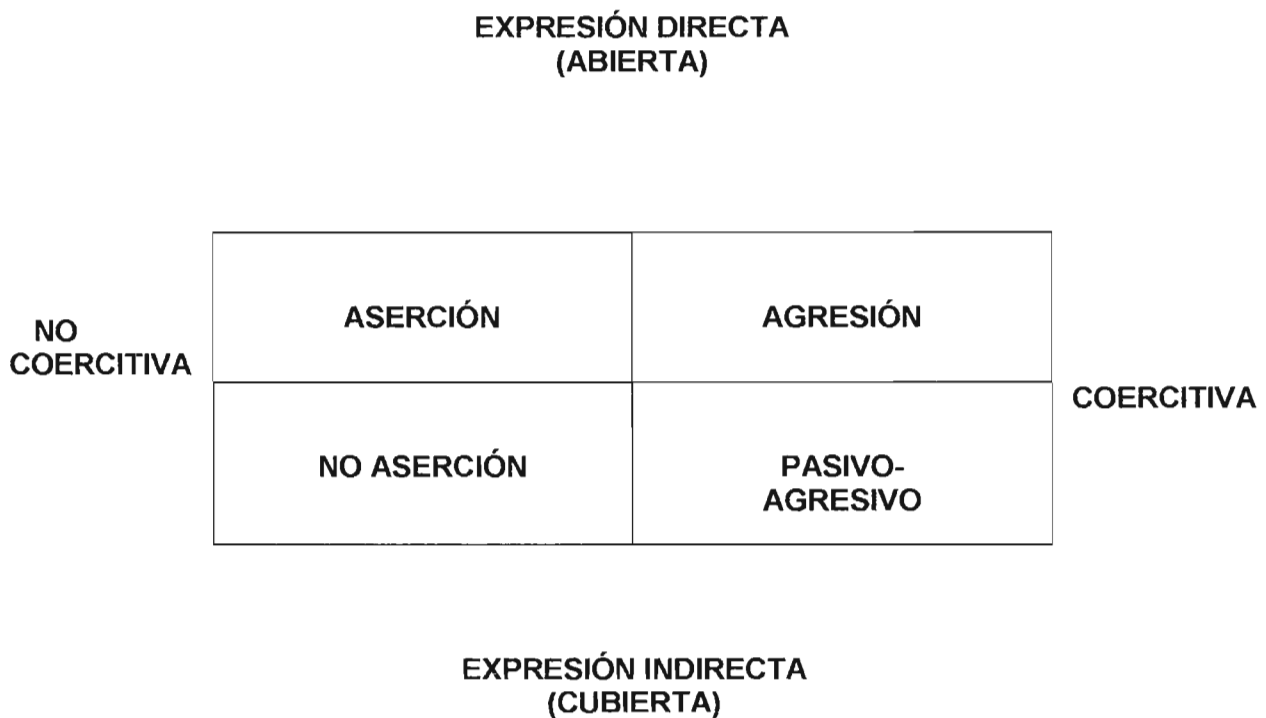


fig. 1.7 Modelo bidimensional de la aserción (DeGiovanni, 1978)

Finalmente se engloban en el siguiente cuadro 1.7.1 los tres estilos de respuesta: el pasivo, el asertivo y el agresivo para reafirmar su comprensión.

Cuadro 1.7.1 Tres estilos de respuesta*

PASIVO	ASERTIVO	AGRESIVO
Demasiado poco, Demasiado tarde, nunca	Lo suficiente de las conductas apropiadas en el momento	Demasiado, demasiado pronto, demasiado tarde
CONDUCTA NO VERBAL		
Ojos que miran hacia abajo, voz baja, vacilaciones, gestos desvalidos, negando importancia a la situación, postura hundida, puede evitar totalmente la situación, se retuerce las manos, tono vacilante o de queja, risitas "falsas".	Contacto ocular directo, nivel de voz conversacional, habla fluida, gestos firmes, postura erecta, mensajes en primera persona, honesto, verbalizaciones positivas, respuestas directas a la situación, manos sueltas	Mirada fija, voz alta, habla fluida y rápida, enfrentamiento, gestos de amenaza, postura intimidatoria, deshonesto, mensajes impersonales
CONDUCTA VERBAL		
"Quizás...", "Supongo...", "Me pregunto si podríamos...", "Te importa mucho...", "Solamente...", "No crees que...", "Eh...", "Bueno...", "Realmente no es importante..", "No te molestes..."	"Pienso...", "Siento...", "Quiero...", "Hagamos...", "¿Cómo podemos resolver esto?", "¿Qué piensas...", "¿Qué te parece si..."	"Harías mejor en...", "Haz...", "Ten cuidado...", "Debes estar bromeando", "Si no lo haces...", "No sabes...", "Deberías...", "Mal..."
EFFECTOS		
Conflictos interpersonales Depresión Desamparo Imagen pobre de uno mismo Se hace daño a sí mismo Pierde oportunidades Tensión Se siente sin control Soledad No se gusta ni a sí mismo ni a los demás Se siente enfadado	Resuelve los problemas Se siente a gusto con los demás Se siente satisfecho Se siente a gusto consigo mismo Relajado Se siente con control Crea y fabrica la mayoría de las oportunidades Se gusta a sí mismo y a los demás Es bueno para sí y para los demás	Conflictos interpersonales Culpa Frustración Imagen pobre de sí mismo Hace daño a los demás Pierde oportunidades Tensión Se siente sin control Soledad No le gustan los demás Se siente enfadado

*Tomado de Caballo (1991, p. 415).

1.8 DERECHOS ASERTIVOS, UN ENFOQUE LEGAL

Los derechos humanos básicos en el contexto del entrenamiento asertivo, son derechos que se tienen por el hecho de existir y que consideran a las personas como seres en igualdad de circunstancias.

En el cuadro 1.8 se presentan los derechos humanos más importantes en el contexto del entrenamiento asertivo.

Cuadro 1.8 Derechos Humanos Básicos*

1. El derecho de mantener tu dignidad y respeto comportándote de forma habilidosa o asertiva, incluso si la otra persona se siente herida, mientras no violes los derechos humanos básicos de los demás.
2. El derecho a ser tratado con respeto y dignidad.
3. El derecho a rechazar peticiones sin tener que sentirse culpable o egoísta
4. El derecho a experimentar y expresar tus propios sentimientos.
5. El derecho a detenerte y pensar antes de actuar.
6. El derecho a cambiar de opinión.
7. El derecho a pedir lo que quieras (dándote cuenta de que la otra persona tiene derecho a decir que no).
8. El derecho a hacer menos de lo que humanamente eres capaz de hacer.
9. El derecho a ser independiente.
10. El derecho a decidir que hacer con tu propio cuerpo, tiempo y propiedad.
11. El derecho a pedir información.
12. El derecho a cometer errores y ser responsable por ellos.
13. El derecho a sentirte a gusto contigo mismo.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Continuación de Derechos Humanos Básicos...

14. El derecho a tener tus propias necesidades y que esas necesidades sean tan importantes como las necesidades de los demás. Además tenemos el derecho de pedir (no exigir) a los demás que respondan a nuestras necesidades y decidir si satisfacemos las necesidades de los demás.
 15. el derecho a tener opiniones y expresarlas.
 16. El derecho a decidir si satisfaces las expectativas de otras personas o si te comportas siguiendo tus intereses siempre que no violes los derechos de los demás.
 17. El derecho a hablar sobre el problema con la persona involucrada y aclararlo en casos límite en que los derechos no están del todo claros.
 18. El derecho a obtener aquello por lo que pagas.
 19. El derecho a escoger no comportarte de manera asertiva o socialmente hábil.
 20. El derecho a tener derechos y a defenderlos.
 21. El derecho a ser escuchado y a ser tomado en serio.
 22. El derecho a estar sólo cuando así lo escojas.
 23. El derecho a hacer cualquier cosa mientras que no violes los derechos de alguna otra persona.
-
-

*Tomado de Caballo (1991, p. 414). Este cuadro se basa principalmente en *The assertive option: Your rights and responsibilities* de Jakubowsky y Lange (1978), Champaign, Research Press y otras fuentes diversas.

1.9 ENTRENAMIENTO ASERTIVO

Hasta aquí se han mencionado las características y los factores que promueven o dificultan el aprendizaje de la asertividad en los ambientes naturales del individuo como el caso particular de la familia, sin embargo, es preciso decir que este aprendizaje se puede llevar a cabo también de otras formas.

Debido a que la asertividad es conceptualizada como una habilidad social, definiendo a esta última como la capacidad que el individuo posee de percibir, entender descifrar y responder a los estímulos sociales en general, especialmente a los que provienen del comportamiento de los demás (Blanco, 1983), o como la conducta o capacidad de respuesta sobre la que la gente normalmente está de acuerdo que es apropiada para un individuo en una situación específica (Caballo, 1991). La carencia de habilidad social sería un déficit personal en la conducta, por lo tanto, puede ser remediado por el entrenamiento asertivo.

Es importante mencionar que existe una serie de respuestas inmersas en el constructo de habilidades sociales y que el Entrenamiento Asertivo se encarga de favorecerlas y/o de promoverlas las cuales son (Caballo, 1991):

- Iniciar y mantener conversaciones.
- Hablar en público.
- Expresión de amor, agrado y afecto.
- Defensa de los propios derechos.
- Pedir favores.
- Rechazar peticiones.
- Hacer cumplidos.
- Aceptar cumplidos.
- Expresión de opiniones personales, incluido el desacuerdo.
- Expresión justificada de molestia, desagrado o enfado.
- Disculparse o admitir ignorancia.
- Petición de cambios en la conducta del otro.
- Afrontamiento de las críticas.

Estas dimensiones de conducta se llevan a cabo con determinadas personas (amigos, familiares, pareja, compañeros, niños, etc.) y en presencia de ciertos factores situacionales (el hogar, trabajo, lugares de consumo, transportes públicos, entre otros.).

Otra clasificación de tipos comunes de respuesta asertiva que se pueden exhibir y que se deben conocer a la hora de emplear el entrenamiento asertivo, es la presentada por Castanyer (1996) y son:

- *Asertividad positiva*. Expresión adecuada de lo bueno y valioso que se ve en las otras personas.
- *Respuesta asertiva elemental*. Expresión llana y simple de los propios intereses.
- *Respuesta asertiva con conocimiento (o asertividad empática)*. Planteamiento inicial que transmite el reconocimiento hacia la otra persona y un planteamiento posterior sobre los propios derechos e intereses.
- *Respuesta asertiva ascendente (o asertividad escalonada)*. Elevación gradual de la respuesta asertiva.
- *Asertividad subjetiva*. Descripción, sin condenar, del comportamiento del otro; descripción objetiva del efecto del comportamiento del otro; descripción de los propios sentimientos y expresión de lo que se quiere del otro.
- *Respuesta asertiva frente a la no-asertividad o la agresividad*. Hacerle ver a la otra persona cómo se está comportando y mostrarle cómo podría comportarse asertivamente.

Conociendo el tipo de respuestas que se pueden dar dentro de la asertividad o habilidad social conviene definir al entrenamiento por medio del cual se potenciará a las mismas.

Es menester aclarar que el concepto de Entrenamiento Asertivo se considera como un amplio criterio para denotar intención terapéutica y no para hacer referencia a una técnica específica ya que se han multiplicado los esquemas clínicos que a través de variados recursos persiguen un mismo fin; el mejoramiento de las relaciones interpersonales. Se puede encontrar que métodos terapéuticos que combinan componentes similares han recibido distintos nombres como *entrenamiento conductual*, *efectividad personal*, *terapia estructurada de aprendizaje*, *técnicas de replicación conductual*, entre otros (Delgado, 1983). Otro término utilizado recientemente es el de Entrenamiento en Habilidades Sociales (EHS), el cual suele utilizarse como sinónimo de Entrenamiento Asertivo (Caballo, 1991). Para efectos de esta investigación se utilizarán indistintamente ambos términos.

El Entrenamiento Asertivo tiene sus antecedentes en los trabajos de Salter y Wolpe. Según Wolpe (1979) el entrenamiento asertivo es aplicable al descondicionamiento de hábitos de respuesta de ansiedad inadaptables que se presentan como respuestas ante las personas con las que el sujeto interactúa. Desarrolló la idea de que en el ser humano, las respuestas de ansiedad eran condicionadas a través de una historia de aprendizaje. Estas respuestas de ansiedad inadaptables, impiden la ejecución de una conducta "normal".

Alberti y Emmons (1974) definen al entrenamiento asertivo como el procedimiento por medio del cual se habilita a la persona a actuar en su mayor interés, controlando ella misma su ansiedad y expresando sus derechos sin transgredir los derechos de otros.

Según Rodríguez y Serralde (1991) el entrenamiento en asertividad propicia la experiencia tonificante de los sentimientos y de la expresión espontánea de los mismos porque no concibe los sentimientos como emociones aisladas, sino como una parte constitutiva del individuo, que debe integrarse con todas las demás. El entrenamiento asertivo pretende a través de conductas específicas, *unificar el pensamiento, la conducta y el sentimiento*.

El Entrenamiento en Habilidades Sociales también se podría definir como "un enfoque general de la terapia dirigido a incrementar la competencia de la actuación en situaciones críticas de la vida" (Goldsmith y McFall, 1975 citado en Caballo, 1991, pag. 409) o como "un intento directo y sistemático de enseñar estrategias y habilidades interpersonales a los individuos, con la intención de mejorar su competencia interpersonal individual en clases específicas de situaciones sociales" (Curran, 1985 citado en Caballo, 1991, pag. 409).

Monjas, (1995) lo define como un conjunto de técnicas conductuales y cognitivas enfocadas a adquirir aquellas conductas socialmente efectivas que el individuo no cuenta en su repertorio y también a modificar las conductas de relación interpersonal que el sujeto posee pero que son inadecuadas.

Algunos autores han trabajado el Entrenamiento Asertivo o Entrenamiento en Habilidades Sociales como una alternativa para mejorar los déficits en las relaciones interpersonales.

A pesar de la importancia de las relaciones interpersonales, los individuos rara vez acuden al terapeuta pidiéndole entrenamiento asertivo. Caballo (1993) menciona que el Entrenamiento en

Habilidades Sociales se encuentra entre las técnicas más potentes y más frecuentemente utilizadas para el tratamiento de los problemas psicológicos, para mejorar la efectividad interpersonal y la calidad de vida.

El Entrenamiento Asertivo tiene como objetivo, el de proveer al individuo de una serie de repertorios (conductas) que le permitan reducir el nivel de ansiedad que presenta en situaciones interpersonales, promover una comunicación más amplia y exitosa, expresar sentimientos positivos y destacar sentimientos de autorrespeto y dignidad al enfrentarse con otros (Cotler y Guerra, 1976).

Se supone que la asertividad incrementada beneficia al cliente en dos formas significativas: se considera que comportarse de manera más asertiva inspirará en el cliente un mayor sentimiento de bienestar social y en segundo lugar, se admite que al comportarse de manera asertiva, el cliente será más capaz de lograr recompensas sociales significativas, obteniendo así mayor satisfacción de la vida (Rimm y Masters, 1974).

Curran (1985 citado en Caballo, 1993) menciona que las premisas que subyacen al Entrenamiento en Habilidades Sociales son:

- Las relaciones interpersonales son importantes para el desarrollo y el funcionamiento psicológico.
- La falta de armonía interpersonal puede contribuir a conducir a disfunciones y perturbaciones psicológicas.
- Ciertos estilos y estrategias interpersonales son más adaptativos que otros estilos y estrategias para clases específicas de encuentros sociales.
- Esos estilos y estrategias interpersonales pueden especificarse y enseñarse.
- Una vez aprendidos esos estilos y estrategias mejorarán la competencia en situaciones específicas.
- La mejora en la competencia interpersonal puede contribuir o conducir a la mejoría en el funcionamiento psicológico.

Según Delgado (1983) la indicación de tratamiento se da cuando se aprecian déficits conductuales específicos que impiden una adecuada relación con el entorno social en determinadas situaciones. Por lo general se trata de habilidades que no fueron suficientemente desarrolladas durante el proceso de aprendizaje de la persona y que pueden provocar síntomas secundarios.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

El formato básico del Entrenamiento incluye el identificar con la ayuda del paciente, las áreas problemáticas y obtener ejemplos específicos de las situaciones, en términos de lo que sucede realmente en ellas. La entrevista, el autorregistro, los instrumentos de autoinforme, el empleo de situaciones análogas y/o la observación en la vida real, constituyen herramientas frecuentemente utilizadas en la determinación de problemas de inadecuación social (Caballo, 1993).

Analizar por qué el sujeto no se comporta de manera socialmente adecuada (déficit en habilidades, ansiedad condicionada, cogniciones desadaptativas, discriminación errónea, entre otras.) facilita la decisión para emplear los diversos procedimientos encauzados a favorecer dichos déficits.

El terapeuta debe informar al cliente sobre la naturaleza del entrenamiento, después de que se ha decidido que este puede ser útil al cliente (Rimm y Masters, 1974). También informarle los objetivos a lograr y lo que se espera de él, ya que al ser una técnica de terapia conductual se requiere de la participación activa por parte del paciente y que se encuentre motivado. En ocasiones es necesario enseñar a la persona métodos de relajación antes de abordar las situaciones problemáticas. La disminución de la ansiedad en esas situaciones, favorece la competencia social, así como la adquisición de nuevas habilidades.

Empleando el esquema propuesto por Lange y Jakubowski (1976), en una primera etapa se *establece un repertorio de creencias* que fomente el respeto a los derechos propios y a los derechos de los demás.

Una segunda fase, consiste en que el paciente *distinga entre respuestas asertivas, pasivas y agresivas*. Usualmente se utilizan una serie de ejercicios estructurados para este fin. Los participantes en un programa de Entrenamiento Asertivo, deben tener claro que la conducta asertiva es la opción más adecuada y reforzante que otros estilos de comportamiento, propiciando en la persona la expresión libre de pensamientos, sentimientos y creencia y así lograr sus objetivos.

En un tercer momento se aborda *la reestructuración cognitiva* de las formas "incorrectas" de pensar del individuo. También las pautas inadecuadas de pensamiento se consideran específicas a la situación en que se encuentra el sujeto. El objetivo de las técnicas cognitivas empleadas es ayudar a los pacientes a identificar que lo que se dicen a sí mismos puede influir en sus

sentimientos y en su comportamiento. Suelen utilizarse diversos ejercicios para descubrir la relación entre cogniciones, sentimientos y conductas. Procedimientos tales como el auto análisis racional, las imágenes racional emotivas o diversas variaciones del entrenamiento en auto instrucciones pueden servir a este propósito (Caballo, 1991).

La cuarta y más importante etapa del Entrenamiento de Habilidades Sociales la constituye el *ensayo conductual de las respuestas socialmente adecuadas en situaciones determinadas*. Las anteriores etapas sirven para facilitar o posibilitarlo y sobre todo, la generalización del mismo a la vida real. Los procedimientos empleados en este momento son: además del ensayo de conducta, el modelado, las instrucciones, la retroalimentación/reforzamiento y las tareas para casa.

El lograr estas metas requiere prestar atención a las consecuencias interpersonales que pueden surgir al adoptar conductas asertivas. El terapeuta debe esforzarse por reducir la probabilidad de que la asertividad encontrada por el cliente presente serias consecuencias de maltrato o destructividad. Es evidente que el Entrenamiento Asertivo implica más que el suministro de instrucción y práctica en la expresión espontánea de sentimientos. El entrenamiento asertivo tampoco significa entrenamiento para la agresión (Rimm y Masters, 1974).

Aunque el entrenamiento asertivo fue concebido inicialmente para llevarse a cabo de forma individual, se ha prestado cada vez mayor atención al formato grupal (Cotler y Guerra, 1979). El Entrenamiento Asertivo en grupo ha demostrado tener múltiples ventajas sobre el tratamiento individual. El grupo ofrece una situación social establecida, en la que los participantes pueden practicar e interactuar con las demás personas y ofrece una variedad de actores y modelos así como una mayor retroalimentación. En esta modalidad se elaboran una serie de ejercicios encauzados a desarrollar las habilidades de forma grupal.

El tamaño de los grupos de entrenamiento asertivo ha variado dependiendo de los objetivos, el tiempo y el número de personas disponibles. Aunque se han visto grupos desde 3 hasta 15 sujetos, Caballo (1991) sugiere que el número ideal es de 8 a 12. Generalmente las sesiones tienen lugar una vez a la semana, durante 8 a 12 semanas con duración de 30 minutos hasta 2 horas y media, pero esto puede variar según la meta establecida.

Actualmente una gran proporción de los Entrenamientos en Habilidades Sociales tienen como objetivo apoyar un buen entrenamiento en las demandas y tareas de las distintas etapas de la vida

de la persona. Dentro de este marco, los entrenamientos se han dirigido particularmente a las diversas áreas de asertividad, logro de amistades y encuentro heterosexuales, relación con la autoridad, búsqueda de empleo y soledad (Hollin y Toser, 1986 citado en Hidalgo y Abarca, 1999).

1.9.1 ELEMENTOS DEL ENTRENAMIENTO ASERTIVO

Aunado a las etapas por las que transita el Entrenamiento Asertivo que ya fueron expuestas Caballo (1993) comenta que el proceso de entrenamiento debería implicar cuatro elementos de forma estructurada, estos son:

1. *Entrenamiento en habilidades*, donde se señalan conductas específicas y se practican y se integran en el repertorio conductual del sujeto; es el elemento más básico y más específico.
2. *Reducción de la ansiedad en situaciones sociales problemáticas*. Si el nivel de ansiedad es muy elevado, se puede emplear una técnica de relajación y/o desensibilización sistemática.
3. *Reestructuración cognitiva*, en donde se intentan modificar valores, creencias, cogniciones y/o actitudes del sujeto. Con frecuencia, la reestructuración cognitiva tiene lugar, al igual que sucede con el elemento anterior, de forma indirecta.
4. *Entrenamiento en solución de problemas*, en donde se enseña al sujeto a percibir correctamente los valores de todos los parámetros situacionales relevantes, a procesar los valores de estos parámetros para generar respuestas potenciales, a seleccionar una de esas respuestas y a enviarla de manera que maximice la probabilidad de alcanzar el objetivo que impulsó la comunicación interpersonal.

También existen elementos moleculares de la conducta interpersonal considerados como los más importantes dentro del Entrenamiento en Habilidades Sociales los cuales pueden ser evaluados con base en su adecuación y/o frecuencia. Estos son: a) la mirada; b) la expresión facial; c) los gestos; d) la postura; e) la orientación; f) distancia/contacto físico; g) el volumen de la voz; h) la entonación; i) la entonación; j) la fluidez; k) el tiempo de habla y l) el contenido. Todos estos elementos fueron descritos en la comunicación asertiva (Caballo, 1991).

La adquisición de nuevas conductas en el EHS se basa en la mejora progresiva de los distintos componentes moleculares que componen cada conducta.

El reto en cuanto al Entrenamiento Asertivo es el de realizar esfuerzos para evaluar de manera objetiva la efectividad de dicho programa después de haberse implementado y de contar con instrumentos que permitan detectar a los candidatos potenciales que pueden beneficiarse de esta técnica terapéutica.

1.10 TÉCNICAS ASERTIVAS

Las técnicas de entrenamiento asertivo están basadas en los escritos de Wolpe y Salter. Hay otros dos autores que han contribuido en forma directa o indirecta a las técnicas actuales de entrenamiento, uno es J. L. Moreno fundador del "psicodrama y G. Kelly (Rimm y Masters, 1974).

Según Ress y Graham (1991) las técnicas utilizadas en el Entrenamiento Asertivo incluyen las siguientes áreas:

- Comunicación verbal.
- Comunicación no verbal.
- Reducción y control de la ansiedad.
- Reducción y control de enojo y canalización de esa energía.
- Incrementar autoestima.
- Conciencia de uno mismo y de los otros en situaciones interpersonales.
- Conciencia de la conducta en la cultura y reglas sociales.

Los diversos diseños de tratamiento combinan, por lo general, los mismos elementos terapéuticos: ensayo de conducta, modelaje, coaching, retroalimentación, reforzamiento, tareas, modificación cognitiva (Delgado, 1983).

Las técnicas más importantes dentro del Entrenamientos Asertivo, son las que se señalan a continuación:

ENSAYO CONDUCTUAL.- Caballo (1993) menciona que el ensayo de conducta es el procedimiento más frecuentemente empleado en el Entrenamiento en Habilidades Sociales. Delgado (1983) aclara que su uso implica la práctica de nuevos patrones de respuesta para incorporarlos a un repertorio conductual limitado o intenta intensificar la ocurrencia de una determinada conducta ya existente.



En el ensayo de conducta el paciente presenta cortas escenas que simulan situaciones de la vida real. Se le pide al actor principal –el paciente- que describa brevemente la situación problema real. Las preguntas qué, quién, cómo, cuándo y dónde son útiles para enmarcar la escena, así como para determinar la manera específica en que el sujeto quiere actuar. Por medio de este procedimiento se representan maneras apropiadas y efectivas de afrontar las situaciones de la vida real que son problemáticas para el paciente (Caballo, 1993).

Si en esta representación las deficiencias son claras, el terapeuta puede proporcionar retroalimentación correctiva, seguido por un segundo intento del cliente y continuarse hasta que ambos concuerden en que la respuesta es apropiadamente asertiva y despierta un mínimo de ansiedad (Rimm y Masters, 1974).

En el ensayo conductual se presta atención a aspectos verbales y no verbales de la conducta: contacto visual, uso de las manos, expresión facial, postura, intensidad e inflexión de la voz, fluidez y contenido del lenguaje. El ser humano aprende nuevas habilidades a través de la práctica y el ensayo de conducta ofrece muy buenas posibilidades para ella (Delgado, 1983).

Se pueden recordar algunas cuestiones sobre el ensayo de conducta (Caballo, 1993):

- Limitarse a un problema en una situación. No hay que intentar resolverlo todo enseguida.
- Limitarse al problema que se expuso en un principio.
- Escoger una situación reciente o una que es probable que ocurra en un futuro cercano.
- No hay que prolongar la parte de la representación de papeles más de uno a tres minutos.
- Las respuestas deberían de ser tan cortas como fuera posible.
- Recordar que el que va a actuar es el principal pretexto sobre cómo es la conducta asertiva y sobre cuál es la mejor respuesta para él/ella en esa situación. Los que van a representar los otros papeles deberían escogerse con base en lo que se piensa el que va actuar con respecto a quiénes representarían mejor las escenas.

MODELADO.- Esta Técnica consistente en la exposición del paciente a un modelo que muestre correctamente la conducta que está siendo el objetivo del entrenamiento, con el fin de permitir el aprendizaje observacional de esa forma de actuación (Caballo, 1993).

Delgado (1983) postula que el modelado tiene dos modalidades: a) positivo; enseña conductas deseables y b) negativo que muestra conductas indeseables que deben evitarse.

Por otro lado, Trianes et. al (1997) plantean la existencia de tres diferentes formas de modelado:

- *Modelado simbólico*: se observa en video o películas, que realizan competentemente las conductas objeto del aprendizaje.
- *Modelado encubierto*: se lleva a cabo en la imaginación, visualizando mentalmente el comportamiento competente del modelo para terminar visualizando su propia actuación competente.
- *Modelado en vivo*: se observa directamente como un modelo o modelos realizan la conducta habilidosa –modelado no participante-, o al mismo tiempo que se observa el modelo, normalmente el entrenador, el participante va repitiendo lo que ha observado –modelado participante.

Se ha demostrado que el modelado es más efectivo cuando los modelos son de edad parecida y del mismo sexo que el observador, y cuando la conducta del modelo se encuentra más próxima a la del observador, en vez de ser altamente competente o más extrema (Caballo, 1993).

El modelado es efectivo y rápido para obtener cambios en la conducta de niños y adultos normales. La intención es ofrecer un modelo adecuado del que se puedan copiar conductas, ensayarlas de forma sistemática y repetirlas en diversos contextos para lograr incorporarlas de manera definitiva a su repertorio conductual (Delgado, 1983).

El modelado tiene además, la ventaja de ilustrar los componentes no verbales y paralingüísticos de una determinada conducta interpersonal. Es importante que el terapeuta dirija la atención del paciente hacia los componentes separados y específicos de la situación, de forma que reduzca su complejidad (Caballo, 1993).

En el Entrenamiento, el modelado parece más apropiado cuando: a) una persona muestra una conducta inapropiada y es más fácil mostrar la conducta correcta que explicarla (especialmente útil para la conducta no verbal y la conducta compleja), o b) un paciente que no responde en absoluto o no parece saber como empezar. Algunos aspectos a recordar sobre el modelado son los siguientes (Caballo, 1993):

- La atención es necesaria para el aprendizaje. Puesto que el modelado se aprende vicariamente por medio de la observación y la escucha, el que va actuar tiene que saber a qué conductas tiene que prestar atención y acordarse de ellas. A veces ayuda el tener una discusión del grupo sobre lo que hizo el modelo, que dio como resultado una respuesta especialmente habilidosa, o el hacer que el terapeuta señale alguna de estas respuestas.
- El modelado tiene más influencia cuando el observador considera la conducta del modelo como deseable y cuando esa conducta tiene consecuencias positivas. El paciente recordará mejor las respuestas si tiene una oportunidad para practicar la conducta del modelo.
- Es importante que el paciente no interprete la conducta modelada como la manera “correcta” de comportarse, sino como una forma de abordar una situación particular.

INSTRUCCIONES/ ALECCIONAMIENTO.- El término aleccionamiento (retroalimentación correctiva) intenta proporcionar al sujeto información explícita sobre la naturaleza y el grado de discrepancia entre su actuación y el criterio. Suele incluir información específica sobre lo que constituye una respuesta apropiada, anotaciones que dirigen la atención del sujeto hacia sus necesidades (Caballo, 1993).

El término instrucciones es más amplio, abarca todo lo anterior además de información específica y general sobre el programa de Entrenamiento o aspectos de él (Caballo, 1993). Trianes et. al (1997) señalan que la instrucción consiste en proporcionar información al instruido y suele incluir los siguientes elementos:

- Información sobre la conducta social en cuestión.
- Instigación conductual. La instrucción, a su vez, puede ser modelada y verbal.

La información se puede presentar por medio de representaciones de papeles, discusiones, material escrito, descripciones en la pizarra, grabaciones en video, etc. Las instrucciones se dan para proporcionar una base y una explicación razonada para los ejercicios y ensayos de conducta posteriores (Caballo, 1993).

ENTRENAMIENTO (COACHING).- Este procedimiento consiste en dar la información verbal sobre las conductas deseadas. Se ofrecen pautas para que el paciente estructure su propia conducta. Es necesario utilizar un lenguaje claro y objetivo que ofrezca guías precisas, fáciles de recordar y de practicar (Delgado, 1983).

Trianes et. al (1997) incluyen tres componentes del Entrenamiento: a) instrucción verbal de las habilidades sociales; b) práctica de esas habilidades y c) revisión e información sobre la realización (evaluación).

RETROALIMENTACIÓN Y REFORZAMIENTO.- La retroalimentación y el reforzamiento son dos elementos del Entrenamiento en Habilidades Sociales, muchas veces se pueden encontrar relacionados. El reforzamiento tiene lugar en todo el periodo de sesiones del Entrenamiento y sirve tanto para adquirir nuevas conductas, recompensando aproximaciones sucesivas, como para aumentar determinadas conductas adaptativas en el paciente (Caballo, 1993).

Para Delgado (1983) el reforzamiento es un recurso para fortalecer una conducta deseada y apropiada.

Existen diferentes tipos de recompensas, sin embargo los refuerzos sociales son efectivos para la mayoría de la gente y en el Entrenamiento en Habilidades Sociales se otorgan por medio de la alabanza y el dar ánimo. El efecto beneficioso es mayor cuando se da inmediatamente después del ensayo de conducta. Además de reforzar verbalmente al sujeto que actúa, también se le puede reforzar no verbalmente por medio de la expresión facial, los asentimientos de cabeza, aplausos, palmadas en la espalda, entre otros. (Caballo, 1993).

Por otro lado, la retroalimentación proporciona información específica sobre lo que el sujeto ha hecho, así puede evaluar el grado de adecuación de su actuación con respecto a lo que sería una actuación ideal o el nivel exigido. La retroalimentación puede venir de una fuente externa o provenir de la propia observación. La información puede ser evaluativa o informativa (Trianes et. al, 1997).

TAREAS PARA CASA.- Caballo (1993) menciona que las tareas para casa son una parte esencial del Entrenamiento en Habilidades Sociales. A su vez, Delgado (1983) considera que al asignar ejercicios relacionados con los déficits de conducta para ejecutar en los periodos entre sesiones, son el mejor elemento para asegurar la “transferencia” de la mejoría al ambiente natural del paciente. Se afirma que un entrenamiento es exitoso si las metas terapéuticas del paciente se han generalizado, transferido y realizado fuera del sitio de tratamiento.

Se le puede pedir al paciente que lleve un registro de su actuación indicando lo que sucedió, cuándo practicó la tarea, su éxito, grado de ansiedad o dificultades experimentadas, entre otras. El registro de las tareas para casa sirve para recordar al paciente sus tareas, le permite vigilar su propia conducta y le proporciona información valiosa para que el terapeuta pueda dar retroalimentación en la sesión posterior (Caballo, 1993).

MODIFICACIÓN DE PENSAMIENTOS.- Trianes et. al (1997) consideran que son tres las formas más importantes de intervención cognoscitivo-conductual:

1. *Estrategias racionales o de reestructuración de pensamientos* (entrenamiento en autoinstrucciones). El objetivo de dicho entrenamiento es internalizar las instrucciones que los sujetos se van dando mientras realizan la tarea, capacitándose así, para hacerlo en múltiples situaciones de la vida diaria.
2. *Estrategias de afrontamiento* (entrenamiento en inoculación del estrés y manejo de emociones como la ira y la ansiedad). Dada la importancia que tienen determinadas emociones negativas como la ansiedad y la ira en las relaciones interpersonales, su empleo puede ser de gran utilidad en individuos con problemas en sus relaciones sociales. El procedimiento se compone de Entrenamiento en relajación, entrenamiento cognoscitivo para afrontar de un modo más adaptativo la ansiedad o la provocación.
3. *Estrategias de solución de problemas* (solución de problemas en general y solución de problemas interpersonales en particular). Generalmente este método consiste en:
 - a) Una orientación general y sensibilidad a los problemas.
 - b) Definición y formulación del problema.
 - c) Elaboración de soluciones alternativas.
 - d) Toma de decisiones.
 - e) Verificación de la solución.

También existen una serie de procedimientos específicos para iniciar y mantener conversaciones como los siguientes (Caballo, 1991):

- *Preguntas con final cerrado/abierto.* Sirven para obtener información sobre la otra persona. Las preguntas de final cerrado son aquellas en las que el que responde no tiene otra elección en su respuesta que la ofrecida por el que pregunta y las preguntas con final abierto se pueden contestar de diversas maneras, dejando la respuesta a la apertura del que responde.

- *Libre información.* Técnica que enseña a identificar los simples indicios que da otra persona en el curso de la vida cotidiana y que permiten reconocer qué es lo interesante o importante para esa persona.
- *Autorrevelación.* Técnica que enseña a aceptar e iniciar la discusión de los aspectos positivos y negativos de la personalidad del individuo, su comportamiento, su estilo de vida y su inteligencia, con objeto de fomentar y favorecer la comunicación social así como reducir la manipulación.

Los procedimientos defensivos como: (Op. cit)

- *El disco rayado.* Este tipo de respuesta implica utilizar una frase que exprese la negación y debe repetirse todas las veces que sea necesario sin cambiar u omitir alguna palabra del mensaje original. Esta técnica permite ignorar las trampas verbales manipulativas sin apartarse del punto en el que se desea insistir.
- *La aserción negativa.* Enseña a aceptar los errores y faltas (sin tener que excusarse por ellos) mediante el reconocimiento decidido y comprensivo de las críticas, hostiles o constructivas que se formulan a propósito de las cualidades negativas.
- *El recorte.* Esta técnica es apropiada tanto si se está siendo atacado y no se está seguro de haber cometido un error. Cuando se recorta, se contesta sí o no con mínima libre información, esperando que la otra persona aclare la situación.
- *Ignorar selectivamente.* Consiste en atender, o no atender selectivamente a aspectos específicos del contenido del habla de la otra persona.
- *Separar los temas.* Si no se separan los temas en el transcurso de una interacción y se tratan de forma distinta, se puede empezar a sentir confusión, culpa y ansiedad. Esto sirve para ser capaz de discriminar lo que la otra persona pide o las implicaciones de lo que hace, de modo que se emita una respuesta apropiada, sin necesidad de dejar las cosas sin aclarar.
- *Ofrecer disculpas.* Algunas personas nunca se disculpan lo que puede originar problemas en sus relaciones interpersonales.
- *Preguntas.* Las preguntas pueden ser a veces un medio efectivo para ayudar a la otra persona a darse cuenta de una reacción impulsiva no pensada, especialmente cuando la otra persona ha sido agresiva de forma no verbal.
- *Banco de niebla.* Se aceptan las críticas manipulativas reconociendo serenamente ante los críticos, la posibilidad de que haya parte de verdad en lo que dicen, sin que por ello abdicamos del derecho a ser únicos jueces. Permite recibir las críticas sin sentir violencia

ni adoptar actitudes ansiosas o defensivas y sin ceder frente a los que emplean críticas manipulativas.

- *Interrogación negativa.* Permite provocar con serenidad la crítica contra sí mismo en el seno de las relaciones íntimas induciendo al mismo tiempo a la otra persona a expresar honestamente sus sentimientos negativos y así mejorar la comunicación.

Los procedimientos de ataque: (Op. cit)

- *La inversión.* Se emplea cuando el sujeto pide algo y parece obvio que la petición será rechazada, sin embargo, la otra persona no ha dicho todavía “no”, sino que esta dando toda una serie de razones por las que la petición será probablemente rechazada. El sujeto simplemente pide que se le diga “sí “ o “no”.
- *La repetición.* Se emplea cuando la persona no está escuchando o entendiendo lo que se le está diciendo y pide que se le repita.
- *Aserción negativa de ataque.* Si se teme que una petición o un rechazo pueda molestar a la otra persona, se puede emplear la aserción negativa de ataque para minimizar el malestar potencial. Se revela el temor sobre la reacción de la otra persona antes de la petición o el rechazo.
- *El reforzamiento en forma de sándwich.* Este procedimiento implica presentar una expresión positiva antes y/o después de una expresión negativa.

Los procedimientos para la expresión de molestia, desagrado y disgusto: (Ibid)

- *El método DESC.* Consiste en describir la conducta ofensiva; expresar pensamientos o sentimientos sobre la conducta o problema de una forma positiva; especificar de forma concreta los cambios de conducta que se quiere lleve a cabo la otra persona y señalar las consecuencias positivas de mantener el acuerdo para el cambio o negativas si no lo hay.

Las técnicas mencionadas sirven como referente para conocer los métodos que se utilizan en investigaciones cuyo propósito es el mejorar las habilidades sociales o la asertividad de los participantes en diferentes ámbitos. Es importante conocerlas ya que permiten comprobar de manera experimental si la asertividad se puede aprender a través de estos medios.

Con lo anteriormente mencionado se puede englobar a las diferentes técnicas o procedimientos de intervención para la mejora de las relaciones sociales en (Trianes, et. al 1997):

- *Operantes*: incluyen técnicas, empleadas aisladas o combinadamente, como reforzamiento, castigo, modelado, encadenamiento y todos los procedimientos relacionados con el manejo de la conducta. Su objetivo son las conductas sociales moleculares, públicas y definidas operativamente (agradecer, compartir, mantener contacto ocular, entre otras.)
- *Derivados de la teoría del aprendizaje social*: se centran en la combinación de técnicas como el modelado, dramatización (juego de roles), instrucciones, proporcionar información sobre cómo se ha realizado la habilidad, reforzamiento social.
- *Cognoscitivo-conductuales*: constituyen un grupo de técnicas dirigidas a “los acontecimientos privados”. Se centran en los procesos cognoscitivos subyacentes, de modo que se espera que las conductas públicas cambien como resultado de los cambios en los procesos cognoscitivos.

En definitiva, las aproximaciones al entrenamiento de las habilidades sociales van desde los procedimientos derivados del análisis funcional de la conducta y de la teoría del aprendizaje social hasta las aproximaciones cognoscitivo- conductuales diseñadas para enseñar diversas estrategias de pensamiento (Ibid), todo esto con la finalidad de que el sujeto cuente en su repertorio con las destrezas necesarias para su competencia social.

1.11 INVESTIGACIONES EN EL ÁMBITO DEL ENTRENAMIENTO ASERTIVO

Las deficiencias en habilidades sociales fueron implicadas en diferentes formas de Psicopatología incluyendo, alcoholismo, desviaciones sexuales, carácter explosivo, agresión, depresión y esquizofrenia, lo que dio lugar a que se realizaran esfuerzos por analizar los déficits de habilidades sociales y se desarrollaran los procedimientos de medición y tratamiento adecuados (Morrison y Bellack, 1981).

En los últimos años se han realizado diversas investigaciones sobre el efecto que el Entrenamiento Asertivo tiene en la conducta (Ross, 1978; Arriaga y Giles, 1983; Cortés, 1984; Camargo, 1985; Ordoñez, 1986; Olvera, 1990; Marble, 1995; Hon y Watkins, 1995; García, 2000; Morales, 2002). Algunos de los trabajos que se han realizado están enfocados a un grupo (Sexo, raza o condición particular), realizándose las adecuaciones necesarias al tratamiento para lograr que sea más significativo para los participantes.

Se describirá brevemente algunos de los trabajos que se han enfocado en los efectos del Entrenamiento Asertivo en diferentes ámbitos.

Ross (1978) investigó los efectos de un programa de Entrenamiento de las Habilidades Sociales impartido por profesionales en el área, a un grupo de adolescentes.

Los sujetos de grupo de Entrenamiento Asertivo fueron comparados con un grupo control en varias medidas de conductas asertivas individuales.

Se observó a través de un pre y post-test del Inventario de Asertividad de Rathus una mejoría significativa en la conducta asertiva del grupo que recibió entrenamiento asertivo sobre los sujetos del grupo control.

Arriaga y Giles (1983) con el fin de determinar la relación existente entre la asertividad, el rendimiento académico, las relaciones interpersonales y el entrenamiento asertivo; eligieron a niños de tercer grado de primaria a quienes les aplicaron la Escala de Asertividad de Rathus (1973), conjuntamente con pruebas de rendimiento académico y la realización de registros observacionales de conductas asertivas antes y después de dicho entrenamiento. Los resultados mostraron un incremento importante en los puntajes de las pruebas de rendimiento y asertividad, así como en los indicadores de asertividad que arrojaron los registros observacionales posterior al entrenamiento asertivo.

Cortés (1984) con base a los puntajes obtenidos por medio del Cuestionario Asertivo de Lazarus (1973), seleccionó a ocho empleados no asertivos y posteriormente les proporcionó durante un mes y medio un curso de entrenamiento asertivo. Al finalizar el entrenamiento se les aplicó nuevamente el Cuestionario, observando que los sujetos adquirieron, incrementaron y/o mantuvieron conductas asertivas.

Autores como Camargo (1985) y Ordoñez (1986) realizaron investigaciones similares a la que llevó a cabo Cortés (1984), con la única diferencia que Camargo utilizó como muestra a un grupo de enfermeras, mientras que Ordoñez trabajó directamente con un grupo de trabajadoras domésticas. Ambos llegaron a las mismas conclusiones, en el sentido de observar un notable incremento en las respuestas asertivas posterior al entrenamiento.

Olvera (1990) llevó a cabo una investigación para saber si existen diferencias al tomar un Entrenamiento Asertivo en la calidad de toma de decisiones en un grupo control y otro experimental de mujeres jefas de Estancias Infantiles de la Delegación Gustavo A. Madero a quienes se les aplicó un pre y post-test del Inventario de Asertividad de Rathus.

Los resultados arrojados por la aplicación post-test del Inventario confirman que si existen diferencias en el grupo que participó en el curso de Toma de Decisiones con Entrenamiento Asertivo del que sólo se le impartió el de Toma de Decisiones.

Marble (1995) implementó un entrenamiento en habilidades sociales para lograr un manejo consistente del condón. Esta autora considera que un programa efectivo debe ser adecuado al género de los participantes y sensible a la cultura.

Utilizó un programa con 100 mujeres afro-americanas, el cual consistía en hacer énfasis en: el género y el orgullo étnico, información sobre los riesgos para contraer VIH, , conductas de riesgo asociadas con el SIDA, estrategias de prevención, asertividad sexual, identificación de estilos de comunicación (asertivo, pasivo y agresivo), estrategias asertivas, enfatizar la importancia del uso consistente y apropiado del condón, desarrollo de habilidades de afrontamiento como un autocontrol sexual, utilizando ensayos donde debían aplicar lo aprendido. La muestra fue dividida en tres grupos, diferenciados por los temas que recibieran en el Entrenamiento. El grupo que recibió todas las sesiones fue el que mostró más cambios estadísticamente significativos en la mejora del autocontrol sexual y la asertividad (comunicación) sexual.

Otro estudio realizado por Hon y Watkins (1995) evaluó un programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales adaptado para estudiantes de Hong Kong. A los participantes se les enseñaron habilidades tanto verbales como no verbales, habilidades de comunicación, de solución de conflictos, relajación y entrenamiento asertivo desde una perspectiva cognoscitiva. El estudio se conformó por dos grupos: el experimental y el control. A ambos grupos se les aplicó un instrumento de Evaluación de Habilidades Sociales para jóvenes (Madson Evaluation of Social Skills with Youngestest) y un cuestionario auto descriptivo (SDQ-1), ambos traducidos al cantones. En el pre-test no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre grupos. En el post-test las medias del grupo experimental se incrementaron significativamente. En las subescalas del SDQ-1 referentes a las relaciones con padres y amigos se mostró una mejoría. Esta mejora fue confirmada por las entrevistas post-test y los autoinformes acerca de los cambios en sus relaciones

con personas significativas en su vida. El estudio sugiere que un programa basado en la experiencia occidental puede ser usado también para incrementar las habilidades sociales y mejorar la autoestima en adolescentes de Hong Kong.

García (2000) estudió el efecto de un entrenamiento de autoestima y asertividad sobre las conductas de agresión y depresión en menores maltratados, concluyendo que tanto en el grupo control como experimental no se presentaron diferencias significativas en cuanto a la disminución en las conductas mencionadas después del entrenamiento. Estos resultados se vieron influidos por la diferencia en niveles de hostilidad, depresión, autoestima y desfase escolar de ambos grupos, así como el motivo de estancia en la institución donde se impartió dicho entrenamiento, que en el caso del grupo control su ingreso fue por una desintegración familiar en la cual la madre tenía que trabajar, a diferencia del grupo experimental que además de esta característica se añadía el maltrato físico y abuso sexual.

Villafuerte (2001) implementó un taller de asertividad en 15 adultos de la tercera edad que asistían a un club y observó que al finalizar el taller al aplicarles un cuestionario sobre asertividad existía una diferencia significativa en los niveles de asertividad, sin embargo, Villafuerte sugiere que esto no significa que los adultos posean características asertivas que perduren, sino que requiere la práctica constante de estas habilidades para que terminen por incorporarse en la vida cotidiana.

Por su parte Morales (2002) realizó una investigación para comprobar los cambios en un grupo de padres participantes en Entrenamiento Asertivo y el efecto de esto en los hijos. Para esto se llevó a cabo un grupo control y otro experimental para observar si existían diferencias entre los padres que tomaran el Entrenamiento de los que no, sin embargo no se observaron diferencias estadísticamente significativas como se esperaba, pero los participantes del grupo experimental si reportaron una mejora en sus conductas asertivas a través del autoinforme de aserción y fueron los que participaron activamente en los ensayos conductuales, expresaron dudas y comentarios y cumplían con las tareas.

También se observó por medio de un cuestionario de Información general un cambio en las descripciones que los padres hacían sobre sus hijos, en términos generales fueron menos agresivas.

Se ha mencionado diversas investigaciones de los efectos del Entrenamiento Asertivo sobre la conducta y en ellos se plantea los beneficios que se obtiene para adquirir las habilidades

necesarias en la interacción personal, sin embargo falta hacerlo extensivo a otros ámbitos de investigación como en el caso de las mujeres que reciben maltrato conyugal, propósito de este trabajo y observar si también este tipo de población se favorece con dicho Entrenamiento, ya que como menciona Lloyd (1998) el desarrollo de la asertividad es más que sólo aprender a hablar de modo distinto. Ser asertivo requiere pensar asertivamente, sentirse confiado y comportarse positivamente.

1. 12 APLICACIÓN DEL ENTRENAMIENTO ASERTIVO A SITUACIONES CONCRETAS

En su inicio, el entrenamiento en habilidades sociales estuvo principalmente ligado al tratamiento de problemas psicológicos severos, como la esquizofrenia, el alcoholismo y en general a aquellos desórdenes psicológicos en los cuales se establecía una relación con la conducta social (Hidalgo y Abarca, 1999).

Las poblaciones en las cuales se ha aplicado este tipo de entrenamiento incluyen: pacientes depresivos, personas con problemas de alcoholismo y otras adicciones, obesidad, pacientes con desventajas físicas, sujetos con timidez y baja auto estima, problemas de ansiedad, niños agresivos y problemas de pareja (Caballo, 1993; Hidalgo y Abarca, 1999).

Para efectos de esta investigación se enfocará la atención al ámbito de la pareja, donde las situaciones vividas en esta interacción requieren toda una gama de técnicas ideadas específicamente para ello, partiendo de las estrategias descritas anteriormente como conductas asertivas generales, que en principio se pueden aplicar a cualquier tipo de contexto y para el caso que compete, implicaría las respectivas adaptaciones ante las situaciones específicas problemáticas.

A continuación se presenta una serie de características que favorecen la estabilidad en la pareja, así como formas asertivas de comunicación para incrementar la satisfacción matrimonial.

1.12.1 ASERTIVIDAD EN LA PAREJA

Establecer relaciones íntimas con el sexo opuesto requiere de cualidades para sostener interés profundo por el otro, entre estas se encuentra la atracción mutua, una comunicación abierta y

sincera, el compromiso de continuar con la relación, el gozo de la vida en común, un propósito para la relación, así como la confianza y respeto. Todo esto se congrega en la aceptación recíproca, aumentando la felicidad, la satisfacción y la realización personal.

Es bien sabido que muchas de las parejas presentan problemas de funcionamiento, porque uno o ambos miembros se comportan de modo poco saludable, producto de modelos de conducta inadecuados aprendidos desde la infancia, los cuales reforzaron tanto conductas agresivas como pasivas, creando en el otro respuestas o efectos desfavorables, dando lugar al consiguiente desajuste personal y emocional.

La educación tradicional enseña a comportarse poco asertivo (o agresivo), por ende algunas personas desconocen por completo cómo manifestar adecuadamente sus sentimientos, enojos, peticiones, reconocimientos y expresión de afecto al otro miembro de la pareja, por lo que se genera malos entendidos que desembocarán en una fractura emocional y física para la pareja.

Con lo anterior, la comunicación se convierte en uno de los pilares básicos en los que se apoya la relación de pareja, y por lo tanto, donde se ponen de manifiesto los comportamientos asertivos o no asertivos.

Es de vital importancia para la pareja, la calidad o efectividad de la comunicación. Esta efectividad puede influir en los resultados de un mensaje, esto es, el comportamiento emitido por el receptor como resultado del proceso de estímulo.

Watzlawick y Nardote (1999) destaca la claridad y cualidad como dos factores relacionados con la comunicación efectiva en parejas. La comunicación abierta se refiere al uso de la retroalimentación por una pareja. Esta información de tipo cualitativa puede ser utilizada tanto para promover como para impedir o limitar un cambio en el comportamiento de ambos miembros de la relación.

El proceso de cómo dar retroalimentación, ya sea de cualidad positiva o negativa, se relaciona con la cantidad de satisfacción que las parejas experimentan en su relación e influye en el uso de otras estrategias de comunicación efectiva.

Por tanto, la comunicación ha sido presentada por diferentes autores como el principal factor positivo para mejorar las relaciones matrimoniales (Satir, 1964; Weiss, Millar, Nunally y Walkman, 1975; Haley, 1978).

La asociación positiva entre comunicación y satisfacción matrimonial ha tenido importantes implicaciones para enfocar como se da la comunicación en la relación de pareja. Una revisión de la literatura en comunicación y satisfacción matrimonial puntualiza que existe una relación significativa entre las dos variables (Raus, Barry, Hertel y Swain, 1974; Hawkins, Weinberg y Ray, 1980; Montgomery, 1981).

Un punto importante estudiado por Walter y Flaberty (1974, citado en Barreto, 1985) fue la importancia de los mensajes positivos y negativos en la satisfacción matrimonial. Realizaron su estudio con una lista de cotejo de problemas para medir las dificultades que caracterizaron a las parejas investigadas y los resultados arrojaron que dichas dificultades se debían a las frecuentes evaluaciones negativas, el exceso de desacuerdo y la escasa utilización de lenguaje positivo entre ellos.

Millar (1976, citado en Barreto, 1985) formuló un modelo de satisfacción matrimonial y encontró que la frecuencia de actividades como el charlar, reír, hacer chistes, estar cariñoso y afectivo, expresar emociones, manejar conflictos y la toma de decisiones, son los componentes claves para una adecuada comunicación marital.

Snyder (1979) en una investigación con 200 parejas confirmó que la comunicación fue el mayor indicador de la satisfacción matrimonial. Las otras variables asociadas a la satisfacción matrimonial fueron: el tiempo que comparten juntos, las relaciones sexuales y las finanzas. En estas variables la comunicación ocupaba un factor común que facilita las relaciones matrimoniales.

También Levinger y Senn (1967, citado en Pearson y Turner, 1993) demostraron que las actitudes favorables y positivas del comunicante hacia la información revelada pueden influir más en el nivel de satisfacción marital que la cantidad de información revelada en sí, por lo tanto como sugiere Baxter (1979, citado en Pearson y Turner, 1993) las personas que intentan desligarse de una determinada relación, revelan menos información de sí mismos y tienden a emitir actitudes desfavorables.

Ante la importancia de la revelación del sí mismo para establecer relaciones interpersonales sanas, los expertos han fomentado la conducta comunicativa a través de una cantidad de métodos y técnicas. Se ha identificado la revelación del sí mismo como una dimensión de la capacidad y competencia interpersonal (Bochner y Nelly, 1974) y como un componente fundamental del diálogo

(Johannesen, 1971), por lo que se ha intentado fomentarla a través de seminarios y talleres de trabajo ((Lewis, 1978) citado en Pearson y Turner, 1993).

Epstein, DeGiovanni y Jayne-Lazarus (1978 citado en Caballo, 1993) con base en los resultados de su estudio, indican que el entrenamiento en habilidades sociales para parejas puede ser un medio efectivo para mejorar la comunicación adecuada entre compañeros íntimos.

Montgomery (1981) propuso conceptualmente cuatro componentes básicos en la comunicación matrimonial: 1) franqueza; 2) confirmación; 3) manejo de cualquier situación y 4) adaptabilidad.

Por su parte Castanyer (1996) plantea algunos principios básicos para lograr una adecuada comunicación afectiva con la pareja y así modificar la conducta asertiva:

- Es más apropiado hacer una petición que una demanda.
- Es mejor hacer preguntas que acusaciones.
- Al criticar a la otra persona, hablar de lo que hace, no de lo que es.
- No ir acumulando emociones negativas sin comunicarlas, para evitar estallidos que conduzcan a hostilidad destructiva.
- Discutir los temas de uno en uno.
- Evitar las generalizaciones.
- No guiarse por una excesiva sinceridad en la pareja.
- La comunicación verbal debe de ir acorde con la no verbal.

Con lo anterior se vuelve necesaria la praxis de estos principios, traduciéndolos en conductas y actitudes concretas. Para esto Castanyer afirma que una persona asertiva deberá desarrollar con su pareja las siguientes habilidades de comunicación: 1) dar gratificaciones; 2) agradecer gratificaciones; 3) pedir gratificaciones; 4) expresar sentimientos negativos y positivos; 5) empatizar; 6) intercambiar afecto físico y 7) enfrentarse a la hostilidad inesperada o al mal humor.

Merece mención aparte, la comunicación a la pareja de sentimientos positivos y negativos, y para ello Castanyer menciona los siguientes pasos para emitir la aceptación u oposición de situaciones concretas:

- *Aceptación asertiva:*
 - a) Elementos no verbales que deben de comunicarse en cualquier caso:
 - Contacto visual con el interlocutor.

- Tono emocional cálido y cordial.
 - Volumen de voz audible y clara.
 - Presencia de sonrisas y gestos de acercamiento.
- b) Para transmitir el mensaje positivo, se puede seguir el siguiente orden:
1. Expresión de elogio/aprecio.
 2. Expresión de sentimientos positivos.
 3. Conducta positiva recíproca.
- *Oposición asertiva:*
- a) Elementos no verbales que deben de comunicarse en cualquier caso:
- Contacto visual con el interlocutor.
 - Tono emocional firme, convincente y apropiado a la situación conflictiva (no agresivo).
 - Volumen de voz audible y clara.
 - Movimientos de manos y brazos sueltos y acompañando la verbalización.
- b) Para transmitir el mensaje positivo, se puede seguir este orden:
1. Expresión de entendimiento o comprensión del problema.
 2. Mostrar el desacuerdo sin acusaciones.
 3. Petición de cambio de conducta o propuesta de solución.

Por otro lado Smith (1983, pag. 375) afirma que “el hecho de mostrarse asertivo con una pareja sexual no sólo puede contribuir a eliminar dificultades sexuales, sino también a ayudar a resolver los problemas de la convivencia que están en el origen de ciertas dificultades sexuales”. También afirma que “ en algunos casos la técnica asertiva mejora la relación sexual; en otros, mejora la calidad de la vida en común a través de una comunicación abierta y directa, hasta el punto de permitir a los cónyuges elaborar un nuevo estilo de vida más satisfactorio para las dos partes”, (pag. 414).

Alberti y Emmons (1999) plantean un patrón básico en el área de comunicación sexual, situaciones clave que se repiten constantemente y que son: 1) cómo decir no; 2) cómo decir sí; 3) cómo escuchar y 4) negociar y ceder.

También Alberti y Emmons muestran cuatro estilos de expresar los sentimientos sobre las relaciones sexuales. Cada estilo se divide en cinco subcategorías para ayudar a esclarecer su significado: descripción de características, pensamientos privados, expresión externa, efectos y

lenguaje corporal. Estos manifiestan la importancia de considerar los siguientes puntos respecto a estos cuatro estilos:

- Nadie pertenece por completo a uno u otro. Aunque algunas personas pueden inclinarse hacia una categoría, todos manifiestan en ocasiones los cuatro tipos de comportamiento.
- El objetivo en la comunicación sexual es tener la capacidad y la opción de responder como la persona lo desea. Muchos sujetos responden automáticamente sin tener la habilidad, la actitud, el comportamiento necesarios para estar plenamente conscientes de las expresiones sexuales y controlarlas.
- La motivación para algunos tipos de comportamiento es inconsciente.
- Toda comunicación sexual es mutua, lo cual conlleva los conceptos de amor y compromiso. No se trata de manipular, engañar, complacer siempre a la pareja o tener la razón en todo momento. Se trata de promover la solución de problemas conjuntamente y la igualdad en la comunicación sexual.
- Tanto el lenguaje corporal como el hablado son vitales para la expresión de la sexualidad.

El cuadro 1.15 sugiere los componentes clave de los diferentes tipos de comunicación sexual.

CUADRO 1.15 TIPOS DE COMUNICACIÓN SEXUAL

<u>Comportamiento</u>	<u>Descripción de características</u>	<u>Pensamientos privados</u>	<u>Expresión externa</u>	<u>Efecto</u>	<u>Lenguaje corporal</u>
No asertivo	Vacilante, tímido	“Es demasiado ruda al hacer el amor.” “Hinó mis sentimientos cuando me dijo que no estaba concentrada en El sexo esta noche.”	“¿No crees que fuiste un poco ruda hoy?” “Lo siento, no estuve muy bien esta noche.”	Irritación	Confuso Velado
Indirectamente Agresivo	Aparente, misterioso, Manipulador	(Enojado por haber recibido una respuesta negativa) “La molestaré Insinuando que me Engaña.” “¡Esta noche no! Fingiré estar enferma.”	“¿No has leído que quien no se interesa en hacer el amor con su pareja es porque tiene una aventura con alguien más?” Bosteza, suspira, parece molesta, se frota el estómago y hace gestos.	Enojo	Incongruente Subversivo
Agresivo	Exigente, rudo, insistente	“Qué manera tan desagradable de acariciar.” “¿Por qué no le gusta hacer el amor de otra forma? Es tan conservador.”	“¡Qué torpe estás esta noche!” “¿Estás loco? Todo mundo lo hace.”	Hostilidad	Tosco, rudo Desafiante
Asertivo	Honesto, abierto Directo	“Las caricias preliminares han sido demasiado cortas.” “Ella no ha respondido como de costumbre.”	“Me parece que no nos acariciamos lo suficiente antes de hacer el amor. me gustaría que lo hiciéramos más.” “Siento que últimamente no respondes mucho cuando hacemos el amor.”	Entusiasmo	Directo Directo

*Tomado de Alberti y Emmons (1999, pags. 184-185)

Lo planteado por Alberti y Emmons en cuanto a la forma de comunicarse sexualmente con la pareja ya sea en un plan de noviazgo o en una relación matrimonial, deja entre ver la importancia de fomentar programas de intervención para reducir o evitar los riesgos de agresión en ambos sexos y promover las relaciones igualitarias o la equidad de género. Sin embargo el contexto sociocultural en el que se vive actualmente, promueve lamentablemente los roles estereotipados, que sumergen a la mujer en situaciones de desigualdad, donde el hombre ejerce el poder y el control en la relación. Con esto se vuelve necesaria la sensibilización de la sociedad ante esta problemática y se induzca al establecimiento de relaciones interpersonales donde prevalezca el amor, la aceptación, el compromiso, la confianza, la flexibilidad, la responsabilidad, la comunicación abierta y de forma asertiva, el respeto a las diferencias de ambos sexos, la igualdad de condiciones, entre otras.

1.13 ASERTIVIDAD Y SU RELACIÓN CON OTRAS VARIABLES

La asertividad se encuentra relacionada con ciertas características de la persona como es el auto concepto, el locus de control, el género, la edad y la escolaridad. Esto se ha demostrado a través de diversas investigaciones, mismas que se mencionan a continuación.

1.13.1 ASERTIVIDAD Y AUTOCONCEPTO

Para Shavelson, Hubner y Stanton (1976, citado en Egozcue, 1997) el autoconcepto surge como un conjunto de experiencias evaluadas cuya valencia positiva o negativa, a menudo se ve influenciada por valores y opiniones de otras personas.

La Rosa (1986) definió al autoconcepto como la percepción que el individuo tiene de sí mismo; específicamente, son las actitudes, emociones y conocimientos respecto de las propias capacidades, habilidades, apariencia y aceptación social.

Dawly y Wenrich (1976) mencionan que una persona al ser asertiva no solo disminuye su ansiedad y hostilidad, sino que además incrementa el entendimiento interpersonal y la habilidad para establecer y mejorar sus relaciones cercanas y significativas; reafirmando con ello el autoconcepto que tenga de sí mismo.

Fernsterheim y Baer (1979) propusieron que la asertividad está relacionada con el autoconcepto, ya que afirman que la experiencia vivencial de una persona sirve como base para el concepto de sí misma. Por ende, cuanto más defiende sus derechos y actúe de modo congruente y se respete a sí misma, mayor será su autoconcepto.

Bower y Bower (1976) señalaron que para que un sujeto pueda emitir conductas asertivas, es necesario que exista un alto autoconcepto y por ende confianza en sí mismo además de un autorrespeto que le permita respetar a los demás. En cambio los sujetos no asertivos, tienen un bajo autoconcepto lo que origina que presenten ansiedad ante las diferentes situaciones sociales que los llevan a no expresar sus sentimientos y dejar que otros tomen ventaja de ellos.

Flores (1994) al investigar a la asertividad con relación al autoconcepto, encontró que aquellas personas que puntuaban bajo en la escala de asertividad manifestaban tener un autoconcepto muy pobre de sí mismas; mientras que aquellas personas que alcanzaron puntajes elevados en la escala de asertividad coincidían con tener un autoconcepto muy favorable de sí mismos.

1.13.2 ASERTIVIDAD Y LOCUS DE CONTROL

Rotter (1966) en su teoría social acerca del aprendizaje, describió dos formas de cómo el individuo piensa que tiene control sobre su propio comportamiento: los individuos han desarrollado expectativas generalizadas en contextos de aprendizaje, respecto a si la recompensa o el éxito en tales situaciones, depende de su propia conducta, o si es controlado por fuerzas externas, particularmente la suerte o la fortuna.

Acuñaándose posteriormente el término de "Locus de Control" para referirse a esa dimensión de internalidad-externalidad. Designando a los sujetos como poseedores de un locus de control interno, a aquellos que consideran que el éxito en una área es debido a su propio esfuerzo o a sus capacidades; mientras que a los sujetos que atribuyen su éxito a la suerte, a la fortuna, a una situación accidental, se les considera como individuos que están sujetos a un locus de control externo.

Díaz y Andrade (1984) en un intento por dejar claro el concepto de locus de control, indicaron: la definición de locus de control desarrollada por Rotter (1996) plantea la existencia de un control de

reforzamiento interno-externo, el cual se refiere al modo en que una persona considera que los reforzamientos son contingentes a sus conductas, capacidades o habilidades; mientras que una persona externa es la que infiere que los reforzamientos no están bajo su control, sino que son controlados por otros factores, por el poder de otros o bien por la suerte.

En función a esta definición se considera que un individuo desarrollará un rasgo consistente, ya sea interno o externo dependiendo de sus experiencias de reforzamiento pasadas.

Para Díaz (1994) el locus de control se refiere a qué o a quién gobierna la conducta del sujeto: el locus de control es interno o instrumental cuando quien controla las acciones, el comportamiento en general, es precisamente el individuo; y es externo o fatalista cuando la persona cree que su comportamiento es dominado por otros o por el destino y piensa que ésta última, es una manera en la que el sujeto evade las responsabilidades de su propio desarrollo.

En cuanto a la relación entre la asertividad y el locus de control se pueden señalar los estudios realizados por Cooley y Nowicki (1984) en los que observaron que los sujetos con locus de control interno son más asertivos, en contraste con los sujetos que funcionan con un locus de control externo, quienes resultaron ser menos asertivos.

William y Stout (1984) sugirieron que los individuos altamente asertivos están más a gusto de tener un locus de control interno, que los individuos bajos en asertividad. Señalando además que los sujetos asertivos e internos presentan menos síntomas de enfermedad que los sujetos no asertivos y con un locus de control externo.

Cash (1984) al relacionar la asertividad, el locus de control y las creencias irracionales, encontró que los sujetos bajos en asertividad tienen mayores creencias irracionales, poco control y están orientados al fracaso.

Sin embargo Pearre (1976), así como Williams y Warchal (1981) al estudiar estas dos variables, no encontraron que exista una clara relación entre el locus de control y la asertividad.

Los estudios realizados por Flores (1994) indican que las personas no asertivas, son personas que piensan que el foco de control de su vida está regido por el fatalismo y la suerte, por los poderes del micro y del macrocosmos y por la afectividad que mantengan en sus relaciones

interpersonales; mientras que las personas asertivas son personas que piensan que las consecuencias de su propia conducta dependen de ellos mismos, de sus capacidades y esfuerzos.

Con lo anterior se puede afirmar que los individuos asertivos, son sujetos con un alto autoconcepto, con un locus de control interno y con mayor orientación al logro, a la competencia y al trabajo; mientras que los individuos no asertivos, presentan el patrón inverso.

1.13.3 ASERTIVIDAD Y GÉNERO

Al estudiarse a la asertividad en relación al género, se han encontrado resultados contradictorios. Diversas investigaciones, como las que a continuación se enuncian han encontrado fuertes efectos del género, mientras que otros demuestran sólo un efecto mínimo, o bien un efecto nulo.

Una posible explicación que más se ha dado respecto a estas diferencias, la proporcionan Díaz-Loving, Díaz Guerrero, Helmreich y Spence (1981) al decir que es precisamente en el proceso de socialización donde al varón se le enseña a presentar más rasgos de machismo que la mujer, es decir como diría Brindley et. al (1972) se espera que los niños sean más activos, hostiles y agresivos; mientras que la mujer debe ser más abnegada, pasiva, vulnerable, hogareña y preocuparse más por los sentimientos y bienestar de los demás (Díaz, 1982).

Es en este sentido que Broverman, Clarkson, Rosenkrantz y Vogel (1970) encontraron que los hombres son percibidos y evaluados con atributos positivos tales como la asertividad, la dominancia y la competencia; mientras que las mujeres son vistas como poseedoras de características negativas tales como la sumisión, la dependencia, la incompetencia y la excitabilidad. Asimismo sugieren que la conducta asertiva puede ser una característica deseable para hombres, pero indeseable para mujeres.

Jakubowski y Spector (1973) sugirieron que la falta de asertividad en las mujeres ha sido mantenida por ellas mismas al tener miedo de responder asertivamente, debido a que este tipo de conducta según las normas culturales es considerada inapropiada.

Esto se puede observar en los informes en donde reportan que la conducta asertiva de las mujeres es percibida y evaluada por los hombres como menos deseable y menos socialmente competitiva,

que la conducta no asertiva manifestada por las mujeres, es decir, las mujeres esperan consecuencias negativas para la asertividad y consecuencias positivas para la pasividad (Gaebelin, 1977).

Hersen, Eisler y Millar (1973) en la investigación que llevaron a cabo, encontraron que los hombres son más asertivos que las mujeres.

Gambrill y Richey (1975) desarrollaron un instrumento para medir la asertividad, mismo que aplicaron a tres muestras de estudiantes. De los resultados obtenidos comentan que aunque no se encontraron diferencias significativas entre los puntajes de hombres y mujeres, los hombres indicaron como menos probable resistir a proposiciones sexuales, rechazar la petición de una mujer de salir juntos y preguntar si habían ofendido a alguien. Mientras que las mujeres señalaron como menos probable el discutir con alguien que critica su trabajo o pedir una cita con una persona. Estas diferencias parecen reflejar las expectativas sociales de los roles femenino y masculino.

Por su parte Chandler, Cook y Doguvics (1978) argumentaron que en algunas situaciones específicas las mujeres son más asertivas que los hombres.

Hass (1979) y Spence, Helmreich y Stapp (1975) indicaron que la asertividad se ha tratado más como una característica predominantemente masculina.

Hess, Bridgwater, Bornstein y Sweeney (1980) publicaron que las mujeres que fueron influenciadas por modelos asertivos a seguir, fueron más asertivas, agresivas y masculinas que los hombres. Y que ambos sexos atribuyen características de personalidad femenina al modelo de asertividad positiva y características masculinas al modelo de asertividad negativa.

Olozak y Goldman (1981) aplicaron la Escala de Asertividad de Rathus (1973) y la de Galassi de Autorrealización en un grupo de hombres y mujeres. Los resultados indicaron que no se encontraron diferencias significativas entre ambos géneros.

Deluty (1981) encontró que la conducta asertiva es más problemática para mujeres que para los hombres., Mientras que la asertividad está relacionada positivamente con la popularidad y el

autoconcepto en los hombres, no así para las mujeres. Esto indica que las mujeres tienden a recibir un menor reforzamiento por la expresión asertiva.

MacDonald (1982) menciona en varias ocasiones que a la asertividad se le ha percibido como un problema de las mujeres más que de los hombres. Sugirió que esto puede explicarse a través de las investigaciones sobre estereotipos sexuales, que sugieren que la conducta asertiva puede ser una característica más deseable para los hombres, pero indeseable para las mujeres.

De ahí que exista una abundancia de materiales de autoayuda dirigidos precisamente a esta población femenil, lo que da la impresión de que el entrenamiento asertivo esté más dirigido hacia las mujeres, sin embargo, como lo expresó Mac Donald, todo ello no quiere decir que efectivamente las mujeres sean menos asertivas que los hombres.

Para Block (1983) es en el concepto tradicional de la socialización de los roles sexuales en donde se han encontrado diferencias en la asertividad entre hombres y mujeres. Siendo los hombres en este sentido más asertivos, competitivos, independientes y agresivos; mientras que las mujeres son más dóciles, sumisas y menos asertivas.

Beck y Heimberg (1983) encontraron que usualmente los hombres se describen a sí mismos como más asertivos que las mujeres. Asimismo Brenner y Bertsch (1983) encontraron que las mujeres son menos asertivas que los hombres.

Pal-Hegedus y Jensen (1983) al utilizar la Escala de Asertividad de Rathus (1973) encontraron que las mujeres son menos asertivas que los hombres.

En los estudios llevados a cabo por Gayton, Havu, Baird y Ozman (1983) se encontró que las mujeres andrógenas son más asertivas que las mujeres típicas.

Kern, Cavell y Beck (1985) indicaron que los sujetos que tienen una actitud conservadora hacia el papel de la mujer dentro de la sociedad, reprobaron y devaluaron la conducta asertiva en la mujer que iba a servir de modelo y cuya conducta se iba a seguir o imitar, mientras que los sujetos que tienen una actitud más liberal no fueron influenciados por el género del modelo a seguir.

Crawford (1988) realizó un estudio para conocer el efecto del género y la edad en la percepción de la asertividad. Los resultados señalan diferencias dependiendo del género y edad de los sujetos,

así como también de la interacción del tipo de modelo utilizado, es decir, que cada interacción indica que el acto asertivo es recibido e interpretado dentro de un complejo contexto social.

Flores (1994) en la investigación que realizó para elaborar la Escala Multidimensional de la Asertividad, estudió una muestra de 1883 sujetos de los cuales 926 fueron hombres y 957 mujeres.

Encontró que el género no tuvo ningún efecto significativo. Confirmándose con ello la inconsistencia de los hallazgos sobre el efecto del género en la conducta asertiva anteriormente mencionados.

Aguilar, R. (1995) al estandarizar la Escala de Conducta Asertiva en niños de Michelson y Wons (1981) en una muestra de 2018 niños de escuelas públicas y privadas del Distrito Federal y cuyas edades fluctuaban entre los 9 y 16 años, encontró que en cuanto al género, las niñas fueron más asertivas que los niños.

Guerra (1996) al estandarizar el Inventario de Asertividad de Gambrell y Richey (1975) en una muestra de 1127 sujetos de entre 16 y 65 años, habitantes de la Ciudad de México, observó que en cuanto al género, no se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres.

Finalmente Egozcue (1997) al realizar una investigación de las variables género y asertividad en los estudiantes de las 14 Facultades de Ciudad Universitaria encontró que no parecen interactuar entre sí para señalar una diferencia significativa, es decir, el ser hombre o mujer no es determinante en cuanto a la presencia de conductas asertivas. Sin embargo al analizar de manera discreta y particular las dimensiones en las Facultades, se obtienen respuestas que parecen indicar que si hay diferencias,

Debido a la elaboración tanto de las normas como del perfil correspondiente, se puede observar que en general tanto los hombres como las mujeres se ubican dentro de la categoría de asertividad término medio con una tendencia a la baja, sobre todo en el caso de las mujeres.

En resumen, patrones inconsistentes sobre el efecto del género sobre la percepción de la asertividad han sido revelados. Kern, Cavell y Beck (1985) al sugerir que esta confusión pueda ser atribuida a la actitud de los sujetos hacia el papel tanto del hombre como de la mujer dentro de la sociedad, además de las diferencias en las variables socio-demográficas de los sujetos y de las

formas de presentación de los estímulos, ya que éstas pueden ser consideradas como variables que influyan la inconsistencia de los resultados.

1.13.4 ASERTIVIDAD, EDAD Y ESCOLARIDAD

En relación a estas variables se ha realizado muy poca investigación al respecto.

Crawford (1988) realizó un estudio para conocer el efecto del género y la edad en la percepción de la asertividad, los resultados señalan diferencias dependiendo del género y edad de los sujetos y de la interacción del tipo de modelo utilizado, es decir, género del modelo, del sujeto y de la edad. Con base en estos datos el autor señala que la evaluación de la conducta asertiva depende de la interacción del género y edad del grupo observador. Cada interacción indica que el acto asertivo es recibido e interpretado dentro de un complejo contexto social.

Los resultados encontrados en relación a la edad sugieren que es una variable que debería ser más explorada.

En cuanto a la escolaridad Wyrick, Gentry y Shows (1977) señalan que existe una relación positiva entre la aserción y los puntos de vista no convencionales de la realidad, la aceptación de ideas y la sensibilidad, a medida que se tiene una mayor preparación. Es decir, mientras se tenga una mayor escolaridad se tendrá una serie de habilidades asertivas para enfrentarse a diferentes situaciones (Hersen y Bellack, 1977) disminuyendo con ello la ansiedad ante la interacción social (Wolpe, 1958; Lazarus, 1973; Dawley y Wenrich, 1976).

La literatura existente sobre asertividad señala una interacción compleja de variables internas y externas y establecen la edad y escolaridad del evaluador como una variable que interactúa con la manifestación de la aserción, por lo que indican que se debe prestar mayor atención al contexto interpersonal de la asertividad para delinear las condiciones de la efectividad de la misma (Crawford, 1988).

CAPÍTULO II VIOLENCIA INTRAFAMILIAR

2.1 DEFINICIÓN DE VIOLENCIA

El tema de la violencia se ha hecho común en denuncias de transgresiones a los derechos humanos y en un sin fin de conductas cotidianas encaminadas a causar daño a otros a través del ejercicio del poder. Sin embargo, no parece haber acuerdo en lo que debe entenderse por violencia.

Son pocos los autores que se han preocupado por estudiar el fenómeno como tal y los elementos que subrayan varían notoriamente (Dou, 1981). La mayoría enfoca principalmente el daño producido (a veces lo clasifican en términos de legalidad), otros se interesan por los medios utilizados y su eficacia, algunos más por el sufrimiento de las víctimas, e incluso hay quienes se inclinan por el contexto en que se produce el acto violento (Torres, 1997).

El fenómeno de la violencia es multidimensional y por lo tanto resulta imposible aprehenderlo en una definición y aun abordarlo desde la perspectiva de una sola disciplina. Para Arendt (1970) la violencia está tan extendida que se la pasa por alto, ya que a nadie le preocupa lo que es obvio y añade que muchos estudios sobre el tema se quedan en la periferia y evitan llegar al núcleo.

En términos generales, se reconoce que la violencia es un comportamiento caracterizado por el ejercicio de fuerza para ocasionar un daño o lesión a otra persona; un acto contrario al derecho de otro (Diccionario de las ciencias sociales de la UNESCO, 1975).

En la anterior definición hay términos que requieren explicación. El comportamiento es una forma de proceder específicamente humana; lo que debe entenderse por daño o lesión, así como derecho individual, varía en cada sociedad o cultura. El concepto de fuerza es en sí mismo problemático y a su vez tiene diversas manifestaciones: hay fuerza física, pero también hay fuerza psicológica, de tal manera que puede concluirse que la violencia no siempre es un hecho objetivo, también es la amenaza de un ataque o incluso la conciencia de que puede ocurrir un acto violento.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Galtung (1994, citado en Torres, 1997, pag. 128) ofrece otra definición de violencia, al señalar que es “cualquier sufrimiento evitable en los seres humanos”, aunque unas líneas más adelante substituye el término “sufrimiento” por el de “reducción en la realización humana” y a partir de esto desarrolla su teoría sobre la violencia estructural.

En sus múltiples manifestaciones, la violencia siempre es “una forma de ejercicio del poder mediante el empleo de la fuerza (ya sea física, psicológica, económica, política...) e implica la existencia de un “arriba y un “abajo”, reales o simbólicos, que adoptan habitualmente la forma de roles complementarios: padre-hijo, hombre-mujer, maestro-alumno, patrón-empleado, joven-viejo, etc.” (Corsi, 1994, pag. 23).

Para Corsi en el ámbito de las relaciones interpersonales, la conducta violenta es sinónimo de abuso de poder, en tanto y en cuanto el poder es utilizado para ocasionar daño a otra persona. Para poder comprender la dinámica de una relación de abuso es necesario definir con mayor precisión los conceptos de daño y de poder. Por daño debe entenderse cualquier tipo y grado de menoscabo para la integridad del otro. En cuanto el desequilibrio de poder en el que se basa toda relación de abuso no es necesariamente objetivable para un observador externo; es suficiente que se crea en el poder y en la fuerza del otro para que se produzca el desequilibrio, aun cuando desde una perspectiva “objetiva” no tengan existencia real.

Algunos autores distinguen entre violencia y agresión (Corsi, 1994; Torres, 1997). La primera es la fuerza ejercida contra una persona para obligarla a hacer algo que no quiere, en tanto que la última se entiende como la acometida contra alguien para hacerle un daño.

La agresión se define como: connotación, acción y afecto para agredir y como acto contrario al derecho de otro. El vocablo deriva del latín *agressionis*, que proviene a su vez de *agredi*, que significa acometer y a su vez define agresivo(a) a la persona tendiente a faltar al respeto, afrontar o provocar a los otros o para calificar actos que impliquen provocación o ataque (Macerman, 1943, citado en Esparza, 1994).

El Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española define la agresión como “el acto de acometer a alguien para hacerle daño, matarle o herirle”. A la persona agresiva la define como “aquella persona que es propensa a faltar el respeto, ofender o provocar a los demás, alguien que

violenta o quebranta el derecho de otros, que da motivo a riñas o querrela, injuriando, amenazando, desafiando o provocando a otros de cualquier manera”.

Lolas (1991, citado en Corsi, 1994) ha definido a la agresividad de la siguiente manera: “es un constructo teórico en el que cabe distinguir tres dimensiones: a) una dimensión conductual- en el sentido de conducta manifiesta- la que llamamos agresión; b) una dimensión fisiológica- en el sentido de concomitantes viscerales y autonómicos- que forma parte de estados afectivos; c) una dimensión vivencial o subjetiva que califica la experiencia del sujeto, a la que llamaremos hostilidad”.

La agresión es la conducta mediante la cual la potencialidad agresiva se pone en acto. Dado que toda conducta es comunicación, lo esencial de la agresión es que comunica un significado agresivo, por ende tiene un origen y un destino, además de direccionalidad e intencionalidad. (Corsi, 1994).

Las diferencias son claras. La agresividad no implica necesariamente la interacción de los sujetos; se puede transgredir el derecho de alguien sin que esté físicamente presente y con independencia de sus actos. La violencia, en cambio, no solo atañe directamente a quien la sufre sino que además le impone una conducta. En pocas palabras, toda violencia implica agresión, pero no toda agresión implica violencia (Riquer, 1991, citado en Torres, 1997).

Para fines de este trabajo los términos de agresión y violencia, serán utilizados de manera indistinta para evitar confusiones, así como términos asociados a estos como el maltrato, relación de abuso.

2.2 CAUSAS DE LA VIOLENCIA

Durante los últimos años se ha llevado a cabo un debate sobre el carácter de la agresividad. Básicamente se discute si es innata o aprendida, a tal efecto Torres (2001) propone una gama de factores considerados desencadenantes de la violencia, los cuales pueden agruparse en cuatro enfoques:

- *El modelo genético*, que pretende darle importancia al componente genético como factor causal de la violencia, sin embargo las investigaciones al respecto evidencian que los

genes están relacionados con la capacidad de conducta, pero no son los que determinan el resultado. La naturaleza da la capacidad para la violencia; es la circunstancia social la que determina si se ejerce.

- *El modelo individual*, que destaca aspectos personales de los sujetos implicados en una relación de violencia.
- *El modelo familiar*, que analiza la dinámica de las relaciones que establecen sus integrantes.
- *El modelo sociocultural*, que centra su atención en la estructura social.

A continuación se analizarán cada uno de estos modelos.

2.2.1 MODELO GENÉTICO

Se han formulado explicaciones de índole neurofisiológica que atribuyen la conducta violenta al funcionamiento de la corteza cerebral y del hipotálamo, o a secreciones como la adrenalina y la noradrenalina, sustancias que en ocasiones son estimuladas por el consumo de alcohol o psicotrópicos, situando las causas de la violencia en el organismo. Para apoyar estas afirmaciones se han realizado experimentos con animales, desde ratones hasta primates, sin embargo no hay nada concluyente. Mientras algunos autores sostienen que sí existen comportamientos en algunos primates pues atacan a otros miembros del grupo, otros afirman que tal comportamiento no debe interpretarse como violento.

Parece indicar que en los animales no puede hablarse de una voluntad que quiera someter a otra, puesto que comen para sobrevivir, se defienden de un ataque, protegen a sus crías, entre otras conductas.

“El ser humano puede ser violento pero también puede no serlo. Se trata de una conducta que se puede elegir precisamente porque no es inevitable” (Torres, 2001, pag. 41).

En la actualidad las explicaciones de la violencia basadas en las características biológicas han sido descartadas, por lo menos en el plano formal. En 1986, un grupo de expertos de diversas áreas de conocimiento suscribió una declaración sobre la violencia y que ha sido adoptada por la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y más de cien sociedades en el mundo. En ella se afirma que “es científicamente incorrecto decir que se hereda de nuestros ancestros animales predisposición para ejercer la violencia, que el

comportamiento agresivo está genéticamente programado, que los humanos tenemos una mente violenta y que la guerra es consecuencia del instinto" (Op. cit).

Con lo anterior se destaca la importancia de la responsabilidad del ser humano por sus actos y que no hay justificación alguna para la violencia.

2.2.2 MODELO INDIVIDUAL

El modelo individual ubica los orígenes de la violencia en la propia persona que está envuelta en una relación concreta. Sostiene que cada persona es responsable de lo que hace, sea insultar, ofender, golpear, maltratar, violar, así como, cuando se trata de las víctimas, de permanecer al lado de quien realiza estas conductas e incluso de provocarlas. Tanto el agresor como la víctima tienen determinadas características en las cuales debe buscarse la causa de la violencia, para que así ellos mismos puedan modificar el patrón de su relación.

En el agresor se ha encontrado que el consumo de *alcohol y drogas* es una de las razones más citadas al abordar la violencia familiar, sin embargo se ha encontrado en investigaciones que el alcohol es uno de los diversos factores que intervienen en la dinámica de la violencia, pero no es determinante, es decir, no produce la violencia. Es conveniente mencionar que existen normas sociales para el consumo del alcohol diferenciados por sexo. La valoración de los mismos hechos y actitudes cambia radicalmente según se trate de hombres o de mujeres.

Otra variante del modelo individual centrado en el agresor es *la psicopatología*. De acuerdo con esta perspectiva, los males que aquejan a los hombres violentos son la pasividad, la indecisión o la inadaptación sexual, condiciones que los conducen a realizar conductas agresivas para así compensar las carencias y debilidades de su carácter. Detrás de esta explicación parece haber una rígida idea de masculinidad muy extendida.

La crítica principal a esta explicación es la limitada noción de psicopatología que se toma como punto de partida y las posibilidades de intervención terapéutica de ella derivadas.

Por otro lado, hay que analizar también qué ocurre con los hombres pasivos, débiles o que no se adaptan a ese modelo de masculinidad hegemónica.

Otro factor que se ha mencionado como causa de la violencia es la incapacidad de manejar la *frustración*. Cuando no se es capaz de mantener cierto autocontrol se vuelve iracundo: grita, ofende, destruye objetos, golpea.

Las circunstancias que pueden conjugarse para causar frustración son muy variadas, desde factores económicos tales como el desempleo, el hacinamiento, la pobreza hasta factores sociales como el aislamiento, la falta de amigos, los conflictos con la familia de origen, las dificultades en el trabajo, el estrés. En todos estos casos la violencia actuaría como un recurso para mantener el dominio, el control y el poder.

Es importante mencionar que también en las mujeres maltratadas la frustración es una característica común y se da al igual que en los agresores en situaciones concretas.

Otra variante del enfoque individual se refiere a las *víctimas*, que en la mayoría de los casos son las mujeres las que reciben la agresión. De acuerdo con este enfoque algunos autores plantean que la mujer es la provocadora de la violencia, sin embargo en la práctica esta postura se contrapone, ya que se revela que la mujer más que provocar a la pareja, intenta evitar o reducir los detonantes de la agresión y proclive a justificar al agresor.

Por otra parte también se plantea que las mujeres tiene una necesidad de dominación, consciente o inconsciente y no pueden evitar relacionarse con los hombres violentos. Esta postura perfila a la mujer como sado-masquista en la que se vuelve adicta a la violencia, culpando a las mujeres de su propia situación y contribuyendo a reproducir el estereotipo de la sumisión femenina que justifica la violencia.

Con lo anterior “el modelo individual deja de lado aspectos sociales importantes, como las normas que marcan criterios específicos de autorización o de condena sobre el consumo de alcohol, la pasividad y el conformismo, la asertividad y el enojo. Ignora el contexto social donde se desenvuelven los individuos y, sobre todo, que en ese contexto hay pautas y reglas diferenciadas para hombres y mujeres” (Torres, 2001, pag. 231).

2.2.3 MODELO FAMILIAR

En este modelo a la familia se le considera como un sistema en el que cada uno de sus integrantes desempeña un papel determinado, es decir, cumple una función.

La familia funcional debe reorganizarse de tal forma que prevalezca la solidaridad del grupo y que los conflictos que surjan se resuelvan mediante el diálogo, la conciliación, la aceptación de las diferencias y el respeto a los demás, pero sin recurrir a la violencia.

En caso contrario en la familia disfuncional existe falta de comunicación entre sus miembros, por ende desconocimiento mutuo, que los conducen hacia la distancia emocional e incapacidad para mostrar afecto, tornándose las relaciones rígidas y autoritarias, en donde se imposibilita la expresión de necesidades y manejo de conflictos. Al surgir cambios en la familia o a alguno de sus integrantes causará gran tensión con la consiguiente incapacidad para adaptarse a dichos cambios que posiblemente desemboquen en violencia.

La tesis que atribuye las causas de la violencia a la familia disfuncional entraña un peligro más para las mujeres, ya que refuerza la postura establecida de sumisión y obediencia que la encasilla en una relación donde el hombre detenta el poder y que la limita para salir de un esquema de subordinación donde tiene menos opciones de desarrollo personal.

Una reformulación de esta tesis tendría que incluir, un cuestionamiento a las jerarquías y relaciones de poder que se establecen en la familia. Así una familia funcional sería aquella en donde se da un respeto mutuo por las necesidades y derechos de sus integrantes, en donde no existen privilegios en función de la edad ni el sexo. Una familia en la que cada integrante asume la responsabilidad de sus actividades correspondientes y se fomenta el diálogo para la resolución de los conflictos. Sin embargo este enfoque que atribuye las causas de la violencia a la familia disfuncional, no toma en cuenta el contexto social, ya que las familias no están aisladas y son el reflejo de lo que ocurre en un entorno más amplio.

2.2.4 MODELO SOCIOCULTURAL

El llamado modelo sociocultural surgió como una reacción a las explicaciones de la violencia centrada en el individuo y a la tesis de la familia disfuncional. La confrontación provino del feminismo que denunció las dimensiones y características de la violencia producida en el hogar.

A lo largo de los apartados anteriores se ha criticado la distancia que toman el modelo individual y el familiar con respecto al contexto social. "Hay papeles y estereotipos sexuales que marcan las pautas de comportamiento de hombres y mujeres que no pueden perderse de vista para entender porqué se produce la violencia, cuáles son sus manifestaciones y cómo se puede avanzar hacia una solución" (Torres, 2001, pag. 243).

El feminismo, partiendo de la conformación de la estructura social y las relaciones entre sus miembros, sostiene que la violencia en el hogar se produce porque hay en él una relación de desigualdad, donde las personas implicadas tienen niveles jerárquicos diferentes y esa disparidad de poder se ve reforzada después de cada acto de violencia.

La relación de desigualdad no se genera dentro de cada familia: es el reflejo de estructuras sociales más amplias que toleran la subordinación de las mujeres y el uso de la violencia en su contra.

De acuerdo con el modelo sociocultural, el estereotipo de superioridad masculina se tambalea cuando las mujeres intentan salir del esquema tradicional: si se comportan de manera asertiva tiene acceso a mejores oportunidades laborales, que implican que el hombre se sienta minimizado ante esta situación, por lo tanto tiende a reafirmar su postura mediante el uso de violencia.

En síntesis, el modelo sociocultural postula que la violencia en los hogares sólo puede explicarse a partir de la organización patriarcal de la sociedad. Sin embargo, es insuficiente para explicar por qué sólo algunos hombres maltratan y otros no. Tampoco explica qué condiciones permiten que algunas mujeres logren salir de la relación de violencia y otras no.

Para explicar el fenómeno de la violencia en su totalidad, conviene hacer mención del modelo ecológico propuesto por Urie Bronfenbrenner (citado en Torres, 2001) para articular los diferentes modelos y lograr una visión más amplia del problema.



En el círculo más amplio de ese modelo, llamado *microsistema*, se ubicarían las explicaciones del modelo sociocultural: la conformación patriarcal de la sociedad, el establecimiento de papeles diferenciados, excluyentes y desiguales, para hombres y mujeres, así como las normas sociales, culturales y legales, y los mecanismos para su vigilancia y sanción.

El mismo modelo social nutriría el segundo de los componentes, *el ecosistema*, con su análisis específico de las instituciones, en particular las de bienestar social y atención a la familia.

En el *microsistema* estarían los señalamientos sobre el funcionamiento de la familia, donde imperen patrones de relaciones equitativas, actitudes de tolerancia y respeto mutuo, y formas de toma de decisiones y solución de problemas basados en la comunicación, el diálogo y la conciliación.

Finalmente el nivel *individual* incluiría las formas que cada persona tiene de percibir su entorno y las motivaciones que subyacen a cada comportamiento agresivo. También cabrían las pautas de comportamiento adquiridas en la familia de origen desde la más temprana infancia, así como los mandatos sociales y las concepciones de poder que permean la estructura social en su conjunto, desde el espacio más amplio que es el microsistema, hasta los pensamientos y sueños individuales.

Una estrategia para erradicar la violencia en el hogar tendría que aplicarse a todos estos niveles, sin embargo, como se verá en el siguiente apartado, esta labor tiene relativamente poco tiempo, debido a que anterior a la década de los setenta no se consideraba a la violencia intrafamiliar como un problema social, lo que suscita que actualmente se de un mayor interés en la elaboración de programas de intervención para esta problemática.

2.3 ANTECEDENTES DEL ESTUDIO DE LA VIOLENCIA INTRAFAMILIAR

El fenómeno de la violencia y el maltrato dentro del ámbito familiar no es un problema reciente. Los análisis históricos revelan que ha sido una característica de la vida familiar y aceptada como normal desde tiempos remotos y cuya definición como constructo cultural está influenciada por mitos, creencias y estereotipos fuertemente arraigados en la sociedad.

La violencia familiar comenzó a plantearse como problema social grave a comienzos de los años 60, cuando algunos autores describieron el “síndrome del niño golpeado”, redefiniendo el maltrato hacia los niños (Corsi, 1994).

No es sino hasta la década de los setenta que la violencia intrafamiliar cobró interés y atención por parte del gobierno y los organismos internacionales (Torres, 1997), gracias a la creciente influencia del movimiento feminista que resultó decisiva para llamar la atención de la sociedad sobre las formas y las consecuencias de la violencia contra las mujeres, apareciendo el término de “mujeres golpeadas”, que más tarde se cambiaría al término violencia doméstica o intrafamiliar.

En la Conferencia Mundial del Año Internacional de la Mujer (México, 1975) no se habló de violencia contra las mujeres en la familia. Apenas en 1980 (Copenhague) se estableció que la violencia doméstica era un problema complejo que “constituía una ofensa intolerable a la dignidad de los seres humanos”. En 1985 (Nairobi) se la señaló como un gran obstáculo para las metas de igualdad, desarrollo y paz (Torres, 1997).

La resolución 40/36 de la Asamblea General de las Naciones Unidas (noviembre de 1985) buscaba acción concertada y multidisciplinaria para combatir el problema e introducir medidas criminológicas específicas, justamente por considerar que se trata de un problema mundial que traspasa culturas y países (Ibid).

Se empezaron campañas a gran escala para hacer visible la realidad de las mujeres maltratadas en Europa y en los Estados Unidos, que rápidamente se extendieron a otros países. En los últimos años varios países latinoamericanos (entre ellos Paraguay, Argentina, Bolivia, Costa Rica, Panamá, El Salvador y más recientemente México) han aprobado leyes específicas sobre violencia doméstica (Ibid).

En México es importante que se intensifiquen campañas de prevención de la violencia doméstica, que aunque existe una ley que aborda esta problemática, los esfuerzos no son suficientes para lograr su erradicación en las esferas familiares, ya que esto presupone que también se cuestionen y modifiquen estructuras socio-culturales y políticas que permiten el abuso hacia la mujer.

2.4 VIOLENCIA INTRAFAMILIAR

Es menester señalar que la familia al ser el núcleo básico de la sociedad y una organización prácticamente universal con características particulares que comparten sus miembros, es el espacio donde se cumplen diversas funciones en el desarrollo del ser humano.

El saber las diferentes definiciones y tipos de familia es sin duda materia o motivo de un amplio y exhaustivo análisis que rebasa las expectativas del presente trabajo, sin embargo, se harán algunas consideraciones al respecto.

El uso del vocablo familia involucra hechos sociales diferentes que constituyen objetos de estudio distintos. En primer lugar involucra el fenómeno del “matrimonio”, el cual hace referencia a la forma social de procreación y vida en común. Implica también el “parentesco” o sea la compleja red de vínculos originados en el matrimonio y en la descendencia, cuya definición sociocultural en cuanto a derechos y obligaciones configuran las diferentes estructuras familiares. Se usa asimismo, para designar a un “grupo social” concreto constituido por un conjunto de personas de distinto sexo y edades, vinculados entre sí por lazos consanguíneos, jurídicos y consensuales cuyas relaciones se caracterizan por su intimidad, solidaridad y duración. En cuanto a “institución” la familia representa un conjunto de normas y vinculaciones definidas culturalmente y destinadas a cumplir funciones sociales (Lira, 1993).

Leñero (1994) desde una perspectiva social, afirma que la familia tiene una raíz de naturaleza biológica que se transforma por el impulso de subsistencia y superación humana. La familia aparece como una respuesta a las necesidades básicas del ser humano: de protección y de crianza, cuando este se encuentra en su primera edad; de realización y expansión reproductiva, durante su madurez y de reconocimiento y resguardo en su vejez. Conceptualiza a la familia como un espacio vital de intimidad en el que las personas pretenden conjugar su identidad personal con su expresión emotiva y afectiva. Al mismo tiempo le adjudica una naturaleza dual de carácter social, público y privado: condensa en su seno a la sociedad entera y se muestra hacia el exterior de sí misma como una institución clave en la organización social. Respecto del carácter vincular de su configuración menciona que existen dos manifestaciones esenciales implicadas en la unidad familiar: el fenómeno vincular de la sangre, que da lugar al parentesco entre personas descendientes de un progenitor común; y el fenómeno de la afinidad, manifestado principalmente a partir del impulso sexual y afectivo, lo cual implica la búsqueda de la pareja marital, la vinculación

entre las familias de los miembros de la pareja y la inclusión de los “asimilados”, como en la adopción filial o parental.

Lo mencionado anteriormente muestra a la familia como el lugar ideal de realización afectiva, comprensión recíproca, seguridad y de desarrollo de las potencialidades de la persona, pero los datos empíricos muestran a la familia, por sus características de intimidad, privacidad y creciente aislamiento, como una organización que tiende a ser conflictiva y con un alto potencial a la violencia (Corsi, 1994).

A partir de investigaciones sociales realizadas Gelles y Straus (1988, citado en Corsi, 1994, pag. 27) han identificado 11 factores que pueden incrementar el riesgo potencial dentro de una familia:

1. La duración del período de riesgo; es decir, la cantidad de tiempo que los miembros de una familia están juntos.
2. La gama de actividades y temas de interés; la interacción entre los miembros de una familia se produce en una multiplicidad de contextos.
3. La intensidad de los vínculos interpersonales.
4. Los conflictos de actividades; es decir, las diferencias de opinión en las decisiones que afectan a todos los miembros.
5. El derecho culturalmente adquirido a influir en los valores, los comportamientos y las actitudes de los otros miembros de la familia.
6. Las diferencias de edad y sexo.
7. Los roles atribuidos, en función de la edad y el sexo.
8. El carácter privado del medio familiar.
9. La pertenencia involuntaria; es decir, el hecho de no haber elegido esa familia.
10. El estrés atribuible al ciclo vital, los cambios socioeconómicos y otros.
11. El conocimiento íntimo de la vida de cada uno de los otros miembros, de sus puntos débiles, de sus temores y preferencias.

Todos estos factores incrementan la vulnerabilidad de la familia y transforman al conflicto, inherente a toda interacción, en un factor de riesgo para la violencia.

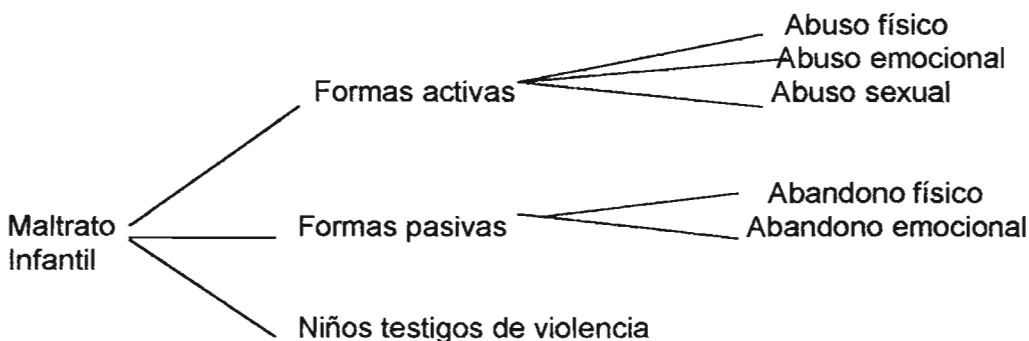
Al hablar de violencia intrafamiliar se hace hincapié en el vínculo de algún tipo de parentesco y la violencia doméstica subraya la convivencia estable bajo el mismo techo. Con estas denominaciones parece que todas las personas que conviven en una unidad doméstica o que

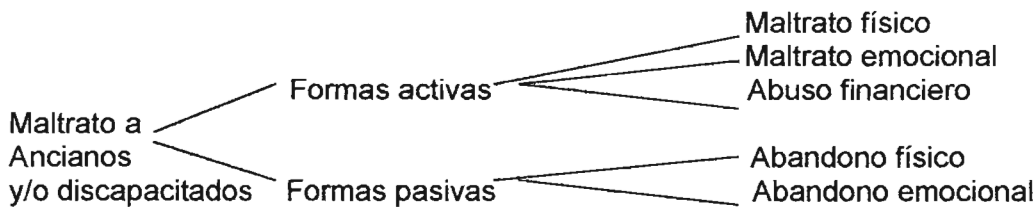
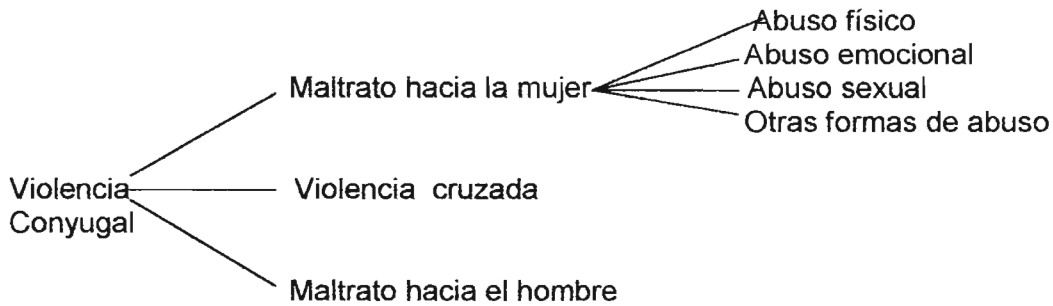
están unidas por parentesco se encuentran en posiciones de igualdad, por lo que la violencia puede ejercerse en cualquier dirección, sin embargo con esta concepción suele enmascarse el rol que tiene el sexo de las personas implicadas en el fenómeno de la violencia y en la que se da una marcada asimetría de poder y relaciones de desigualdad. Existe extensa investigación que coincide en señalar que la violencia en la familia ocurre, predominantemente, de los hombres hacia las mujeres y entre ellas más específicamente contra la esposa o la pareja; aunque hay otras víctimas por razones de edad (niños o ancianos) o de discapacidad y en las que también se presentan diferencias al ejercerse el maltrato debido al sexo al que se pertenece, pero siempre con el objetivo de controlar y subordinar al otro (Torres, 1997). Con esto no se quiere decir que los hombres no puedan recibir algún tipo de maltrato por parte de familiares y principalmente de la pareja, pero representan el 2% del total de casos de adultos víctimas de abuso (Corsi, 1994).

Para poder definir una situación familiar como un caso de violencia familiar, la relación de abuso, entendiéndose esta como- “aquella interacción que, enmarcada en un contexto de desequilibrio de poder, incluye conductas de una de las partes que, por acción o por omisión, ocasionan daño físico y/o psicológico a otro miembro de la relación” – debe ser crónica, permanente o periódica (Ibid).

“Los estudios realizados con familias que presentan problemas de violencia muestran un predominio de estructuras familiares de corte autoritario, en las que la distribución del poder sigue los parámetros dictados por los estereotipos culturales. Habitualmente, este estilo verticalista no es percibido por una mirada externa, ya que la imagen social de la familia puede ser sustancialmente distinta de la imagen privada. Esta disociación entre lo público y lo privado, para ser mantenida, necesita a veces cierto grado de aislamiento social, que permite sustraer el fenómeno de la violencia de la mirada de los otros” (Echeburúa y Corral, 2002).

A tal efecto Corsi (1994) plantea una serie de categorías de violencia familiar que se enuncian a continuación:





*Tomado de Corsi (1994, p. 33)

En todas las categorías de violencia familiar la consideración de las variables poder y género permitirá delimitar los sectores en riesgo y la evaluación del potencial de violencia en una familia requiere la consideración de los siguientes aspectos (Corsi, 1994, pag. 29):

- Grado de verticalidad de la estructura familiar.
- Grado de rigidez de las jerarquías.
- Creencias en torno a la obediencia y el respeto.
- Creencias en torno de la disciplina y del valor del castigo.
- Grado de adhesión a los estereotipos de género.
- Grado de autonomía relativa de los miembros.

Se ha visto que la violencia intrafamiliar conlleva una serie de patrones de conducta violenta aprendidos para abordar los conflictos inherentes a toda relación, en la que el ejercicio del poder se reforzó a través del ciclo vital del individuo por modelos significativos como los padres, la cultura, la religión y las instituciones que transmitieron y marcaron la pauta para las formas desfavorables de interacción interpersonal.

De tal manera, es indispensable crear programas de prevención, que impliquen un compromiso multidisciplinario e interinstitucional para crear una política global que integre todos los recursos y acciones en los sistemas legislativo, judicial, policial, de salud, de educación, de seguridad social, de empleo, etc. (Echeburúa y Corral, 2002). En este marco resulta posible pensar una serie de intervenciones dirigidas a diferentes niveles que se centran en objetivos tales como (Corsi, 1994, pag. 62):

- Eliminar los mitos y estereotipos culturales que sirven de fundamento a la violencia.
- Hacer consciente a la comunidad de la existencia de la violencia familiar, entendida como un problema social.
- Proporcionar modelos alternativos de funcionamiento familiar, más democráticos y menos autoritarios.
- Alentar la existencia de una legislación adecuada y específica para la violencia en el hogar.
- Promover la creación de una red de recursos comunitarios para proveer apoyo y contención a las víctimas de la violencia.
- Crear programas de tratamiento y recuperación para las víctimas y para los perpetradores de violencia intrafamiliar.
- Utilizar los medios de comunicación para informar y desmitificar acerca del problema.
- Proponer modificaciones en la estructura y en los contenidos del sistema de educación.
- Crear programas de capacitación para profesionales, educadores y otros sectores involucrados, para prevenir la victimización secundaria.
- Desarrollar programas de prevención dirigidos a niños de distintas edades, con el fin de que identifiquen las diferentes formas de abuso y aprendan formas alternativas de resolución de conflictos.
- Orientar los tratamientos en el nivel individual, hacia un incremento de la autoestima, reducción del aislamiento social y configuración de vínculos más igualitarios y menos posesivos.

La anterior enunciación es un panorama del cómo se pueden llevar a cabo acciones en el ámbito de la violencia familiar, sin embargo no implica que a estos puntos no se aporten ideas que favorezcan la búsqueda de soluciones para este grave problema social.

Para efectos de este trabajo solo se abordará lo referente a la violencia conyugal hacia la mujer, pero para comprender mejor este fenómeno se hará una breve revisión en lo que respecta a la violencia y el género en México.

2.5 VIOLENCIA Y GÉNERO

Antes de abordar el tema de la violencia y el género en México es necesario considerar ciertas características de los pueblos prehispánicos que dieron pauta a la conformación de la psicología del mexicano que actualmente prevalece en la sociedad.

En la educación, estilo de vida y particularidades de esos pueblos se palpaba aún antes de la llegada de los españoles tendencias que favorecieron el sometimiento, la abnegación, la afiliación, la rebeldía y la agresividad, características antagónicas y a su vez complementarias de la personalidad del mexicano, cuya polarización se manifiesta en los roles de género que agudizan las dificultades en las relaciones interpersonales y cuyo resultado suele ser la violencia doméstica (Esparza, 1994).

Es así como el encuentro de dos culturas dio origen a la sociedad mexicana, donde se autorizan y valoran conductas de castigo, dominio y control, que al ser manifestadas en las diversas formas de la interacción familiar, se convierte en un ambiente propicio para los actos violentos que validan la supremacía masculina, al otorgarle poder al hombre para someter a los más débiles, siendo considerados en este caso a las mujeres, los niños, los ancianos y/o discapacitados. De esta forma el contexto familiar se convierte en un factor de riesgo donde se aprenden y perpetúan las diversas manifestaciones de la conducta violenta que inciden en la formación de la personalidad del individuo, dando las pautas de la forma de sentir, pensar y actuar dentro del grupo social para respaldar el complejo cultural llamado machismo que en su base tiene la creencia internalizada de valorar a los hombres por su masculinidad.

Aunado al contexto familiar como forma de reforzar las conductas violentas, se encuentra también el ámbito sociocultural, que favorece la discriminación femenina que significa tener diferentes roles jerarquizados entre hombres y mujeres cuyas consecuencias de estas asignaciones dificultan cualquier propuesta de igualdad de trato y de oportunidades.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Cuando se aborda el sexismo, o la discriminación en función del sexo mediante el género, esta se da de manera individual y colectiva, deliberada e inconscientemente pues está impregnada de las costumbres, normas, creencias, valores y tradiciones que las diferentes instituciones transmiten a las personas, tales como la familia, el estado, la iglesia, la escuela, los medios de comunicación, entre otros.

Mediante el proceso de constitución del género la sociedad fabrica las ideas de lo que deben ser los hombres y las mujeres, de lo que se supone es propio de cada sexo, -entendiéndose este último como la categoría que remite a los atributos biológicamente adscritos- que para el caso de la mujer por su capacidad reproductiva se le limita a la vida “privada”, asignándosele como roles primordiales o únicos los de esposa, madre y ama de casa; viéndose que estas son las funciones para las que está condicionada, presentando así características como: dependencia, docilidad, pasividad, sumisión, abnegación, debilidad, inseguridad, etc. A diferencia del hombre al cual se le ha asignado participación en la vida “pública”, tendiente a la productividad, manifestando características como: agresividad, actividad, independencia, poder, autoridad, entre otras.” (Aresti, 1982).

Con la adquisición de estos marcados roles psicosexuales se estipulan las relaciones hombre-mujer que favorecen la permisividad de la violencia hacia la mujer, y que la presentan como una forma normal de resolver los conflictos sobretudo al interior del hogar, provocando que esta sea aceptada como un status inherente a cualquier relación de pareja.

También es menester mencionar la importancia de las premisas histórico-socio-culturales de México en las que se creó y se fomenta la superioridad masculina, las cuales junto con otros factores favorecen mayormente la gestación, permanencia y reproducción de la violencia hacia la mujer. Estas premisas tienen sus antecedentes en la formación de la cultura mexicana a través del tiempo (Díaz, 1990):

- Los hombres son más inteligentes que las mujeres.
- Las mujeres sufren más en su vida que los hombres.
- El hombre debe llevar los pantalones en la familia.
- Es mucho mejor ser hombre que mujer.
- Las mujeres jóvenes no deben salir solas de noche con un hombre.
- Una buena esposa debe ser siempre fiel a su esposo.

- El lugar de la mujer es el hogar.
- La mujer debe de ser dócil.
- El padre debe ser el amo del hogar.

Ante esta situación en los años 60 y 70's se originó el movimiento feminista como una protesta a las desigualdades jerárquicas y salariales que se dan en condiciones laborales igualitarias entre hombres y mujeres y que favorecen predominantemente al varón y marginan a las mujeres, además del reclamo por el uso y abuso del cuerpo femenino como objeto sexual, lo que lleva a este movimiento a propiciar aportaciones sociales proclives al rescate y revaloración de los derechos humanos especialmente de la mujer y de los niños, que se ven reflejados especialmente en lo referente a la violencia conyugal (Barbieri, 1986).

A pesar de la intervención del movimiento feminista para promover la equidad de género y establecer condiciones y trato más igualitarios entre hombres y mujeres, falta mucho por realizar en cuanto al cambio de actitud de la sociedad mexicana, tendiente a fomentar los roles tradicionales como "normales" y que han conducido a muchas mujeres a crear su emancipación como producto de las condiciones de ésta sociedad patriarcal, obligándola a soportar una doble jornada sin el apoyo equitativo por parte de sus parejas en las labores domésticas, lo que en la mayoría de los casos solo aumenta las disputas conyugales que concluyen en violencia hacia la mujer impidiéndole el desarrollo adecuado de sus potencialidades.

El problema no reside en qué diferencias existan entre los sexos, sino el comprender que el rígido apego a las mismas conducen a los marcados roles estereotipados de género que son construidos socialmente y que marcan pautas de desarrollo limitantes, opresoras y dispares en los diferentes contextos existentes tanto públicos como privados, contradiciendo los derechos y valores fundamentales de la convivencia armónica entre todos los seres humanos.

El adecuado encauce de la violencia de género consistirá en deconstruir precisamente lo referente a los roles culturales y construir a través de los procesos de socialización y educación sistemas que promuevan comportamientos incluyentes y más equitativos entre ambos sexos sin las marcadas y rígidas polaridades de lo que es femenino y masculino.

2.6 VIOLENCIA CONYUGAL

Es importante manifestar que a lo largo de este apartado se utilizarán indistintamente los términos de violencia conyugal; violencia en la pareja; violencia hacia la mujer en el ámbito doméstico o violencia en el hogar para hacer referencia al fenómeno que aquí compete (Echuburúa y Corral, 2002).

Ya se ha señalado anteriormente, que a lo largo del desarrollo de la personalidad se aprenden los roles sexuales que orientan a los individuos al rígido apego de lo que se considera masculino y femenino y que trasciende a diversos contextos, siendo uno de ellos el de la relación de pareja en la que se suscitan las luchas de poder que marcan la supremacía del género al que culturalmente se le ha asignado dicha posición, "el hombre". En este contexto de desigualdad de poder, se propiciará más fácilmente la violencia doméstica.

La violencia conyugal hacia la mujer no sólo es un problema de violencia intrafamiliar sino también de violencia de género. Mujeres maltratadas se encuentran a través del mundo, sin importar edad, raza, ocupación, nivel socioeconómico y cultural o religión. Esto lleva a meditar y aceptar que es un problema social con fuertes y serios efectos, dejándolo de apreciar como un fenómeno "natural", "privado" o "aislado" (Ferreira, 1976).

"Con frecuencia, los antecedentes que emergen de la historia personal de quienes están involucrados en relaciones violentas muestran un alto porcentaje de contextos violentos en las familias de origen. Los hombres violentos en su hogar suelen haber sido niños maltratados o, al menos, testigos de la violencia de su padre hacia su madre. Las mujeres maltratadas también tienen historias de maltrato en la infancia. La violencia en la familia de origen ha servido de modelo de resolución de conflictos interpersonales y ha ejercido el efecto de "normalización" de la violencia: la recurrencia de tales conductas, percibida a lo largo de la vida, las ha convertido en algo corriente, hasta el punto que muchas mujeres no son conscientes del maltrato que sufren y muchos hombres no comprenden cuando se les señala que sus conductas ocasionan daño" (Echuburúa y Corral, 2002, pag. 178).

La violencia conyugal representa uno de los fenómenos de desintegración familiar con efectos devastadores para sus integrantes, "en donde los hijos que observan tal violencia, probablemente

más adelante repetirán tal conducta, pues ha sido lo que aprendieron en su proceso de socialización” (C. I. D. H. A. L., 1982).

Por su parte Forward (1993) señala que una mujer que sufrió maltrato de niña en el seno familiar, procura el convencimiento -a nivel inconsciente- de que ahora como adulta, posee la oportunidad de reescribir y reparar el antiguo patrón familiar, pero con un desenlace favorable, ya sea que se identifique con el papel de la madre o bien, que para conseguir el amor del padre del cual careció, se involucre con un hombre que tenga características similares a aquel. El impulso a la repetición de lo familiar, combinado con el segundo e igualmente poderoso impulso a buscar que las cosas salgan mejor, se convierte en una trampa donde caen muchas mujeres. Al imitar los patrones familiares, la mujer revive los mensajes que recibió de ésta, si una niña observa que su madre acepta el maltrato físico y psicológico, comprende que no existe límite para lo que a un hombre se le permite hacerle a una mujer.

Lo anterior conlleva un verdadero aprendizaje de la “indefensión”, ubicando a la mujer más frecuentemente en el lugar de quien es víctima de maltrato en las sucesivas estructuras familiares (Corsi, 1994).

Por lo tanto, la violencia doméstica constituye una de las más fuertes limitantes para el desarrollo de cualquier individuo y sociedad. Sus diversas manifestaciones, golpes, violación, hostigamiento, maltrato; origina pérdidas de los esfuerzos educativos, marginación de la productividad femenina, devaluación de las destrezas y habilidades de las mujeres, traumatismo psicológico y moral de las generaciones en formación, entre otros efectos negativos (González y Nava, 1972).

Lo expuesto hasta aquí es una síntesis que intenta describir el fenómeno de la violencia en la pareja, pero al mismo tiempo representa una guía para la comprensión de los principales factores de riesgo para esta problemática, a saber (Echeburúa y Corral, 2002, pag. 178):

- Estructura familiar autoritaria y verticalista.
- Aprendizaje de roles de género estereotipados.
- Modelos de resolución violenta de conflictos en la familia de origen.
- Ausencia de modelos sociales que actúen como reforzadores negativos de la violencia.
- Pautas culturales legitimadoras de la violencia.
- Respuestas institucionales y comunitarias inadecuadas para los casos identificados.

Solo queda mencionar, que las profundas raíces histórico-culturales que presenta la violencia hacia la mujer en el hogar, implica el cuestionamiento de las bases mismas de la cultura patriarcal en la que se esta inmerso, para poder llevar a cabo acciones preventivas a todos los niveles, materia nada fácil, si no se conjugan los esfuerzos de todos los sectores de la sociedad (Op. cit).

2.7 TIPOS DE MALTRATO

Hasta aquí se ha prestado atención a la intención del maltratador y al contexto en el que se da la violencia conyugal, sin embargo no se han planteado los efectos ni los medios empleados para ejercer la misma.

El maltrato a las mujeres en el hogar abarca una amplia gama de conductas y comportamientos cuyo objetivo es obligar a la víctima a realizar lo que el agresor desea. El fin último de la violencia no es en sí producir un daño (aunque este se da), sino ejercer poder y control sobre la mujer (Torres, 2001).

Si se toma en cuenta la naturaleza del daño ocasionado y los medios empleados, la violencia puede clasificarse en: 1) física; 2) psicológica; 3) sexual y 4) económica. Todo esto con el fin de facilitar su descripción y el análisis, pero no corresponde necesariamente a una nítida diferenciación (Ibid).

2.7.1 MALTRATO FÍSICO

La violencia física es la más evidente, la que se manifiesta de manera patente porque el daño producido se marca en el cuerpo de la víctima. Esta en su mayoría es parte de una pauta identificable de abuso esperado, recurrente, sistemático y escalado que con frecuencia se extiende a lo largo del ciclo vital (Stark y Filcraft, 1996).

De acuerdo a la Ley de Asistencia y Prevención de la Violencia Intrafamiliar el maltrato físico es "todo aquel acto de agresión intencional repetitivo, en el que se utilice alguna parte del cuerpo,

algún objeto, arma o sustancia para sujetar, inmovilizar o causar daño a la integridad física del otro, encaminado hacia su sometimiento y control”.

En esta clasificación están incluidos golpes de cualquier tipo, heridas, mutilaciones y aún homicidios en donde el agresor somete corporalmente, ya sea con armas de fuego o punzo-cortantes, otro tipo de objetos o su propio cuerpo. Otros ejemplos de violencia física son los jalones de cabello, los cintarazos, la inmovilización de la víctima y el encierro. También están incluidos métodos de tortura como aplicar descargas eléctricas, hundir la cabeza de la víctima en agua y mantenerla sumergida por cierto tiempo, o agitar una botella de agua mineral para después liberar el líquido en las fosas nasales de la víctima. Algunos casos de violencia física por omisión consisten en privar de alimentos, bebidas o medicinas, e impedir salir de su casa a la víctima. Todo esto significa que el maltrato físico se puede clasificar según la gravedad de las consecuencias producidas y en base a distintos criterios legislativos y de investigación siendo esto: levísima, leve, moderada, grave y extrema (Torres, 2001). En algunas ocasiones cuando se presenta el primer golpe en la vida conyugal este puede ser un episodio aislado que no se repita nunca, pero también puede ser el inicio de una escalada de violencia, donde ésta vaya en aumento y donde se vuelve indispensable el aspecto preventivo de la misma.

- *Violencia levísima.* Se refiere a las lesiones que tardan en sanar menos de 15 días y por lo tanto no se pone en peligro la vida.
- *Violencia leve.* En esta tipología se agrupan los actos cuyos efectos sanan en un lapso que oscila entre los 15 días y los dos meses. No ponen en peligro la vida ni dejan un daño permanente. Ejemplos de esto se encuentran los golpes con las manos o los pies, algunas fracturas y lesiones producidas con objetos.
- *Violencia moderada.* Produce consecuencias que tardan en curarse entre dos y seis meses. Tampoco ponen en peligro la vida ni producen daño permanente, pero deja cicatrices en el cuerpo. Algunas fracturas y heridas con armas punzo-cortantes son ejemplos de este tipo de violencia.
- *Violencia grave.* Se encuentran las mutilaciones y las lesiones definitivas, como pérdida de la capacidad auditiva o visual, atrofia muscular o de algún órgano. Esto es el estadio inmediato anterior al homicidio.
- *Violencia extrema.* El punto más alto de esta secuencia es el asesinato.

Es menester aclarar que la violencia se manifiesta de muchas formas de gravedad variable y que no se dan de forma excluyente sino parte de un continuo. La anterior clasificación no solo sirve para ordenar y jerarquizar los daños producidos por la violencia y así imponer un castigo, sino para obtener una mayor descripción, análisis y comprensión del fenómeno en sus diferentes matices, que repercuten en costos individuales, familiares y sociales.

2.7.2 MALTRATO PSICOLÓGICO

A diferencia del maltrato físico donde en la mayoría de los casos los daños son visibles, cuando se ejerce violencia psicológica se origina un daño en la esfera emocional y el derecho que se quebranta es el de la integridad psíquica (Torres, 2001).

Según la Ley de Asistencia y Prevención de la Violencia Intrafamiliar, la violencia psicológica se refiere a un patrón de conductas en actos u omisiones repetitivos cuyas formas de expresión pueden ser: insultos, vejaciones, acusaciones, prohibiciones, coacciones, condicionamiento, reproches, chantajes, amenazas, burlas, intimidaciones, actitudes devaluatorias, y de abandono provocando en quien las recibe deterioro, disminución o afectación.

Otras formas de violencia psicológica pueden ser la mentira, la manipulación, el asedio, la infidelidad, la ridiculización, sarcasmos relacionados con el aspecto personal, los gustos y las ideas de la víctima, las bromas hirientes, el silencio, la vigilancia y el aislamiento.

“Quienes sufren violencia psicológica no sólo ven reducida su autoestima, en la medida en que experimentan continuamente el rechazo, el desprecio, la ridiculización y el insulto, sino que en muchas ocasiones sufren también alteraciones físicas, trastornos en la alimentación y en el sueño, enfermedades de la piel, úlceras, gastritis, jaquecas, dolores musculares, todo ello como respuesta fisiológica cuyo origen está en la esfera emocional” (Torres, 2001, pag. 32).

Mención aparte merece el “uso del privilegio masculino” como una forma de maltrato psicológico, que se presenta prácticamente en todos los casos de violencia conyugal y consiste en la exigencia por parte de la pareja a ser atendido, tratar a la mujer como sirvienta, tomar todas las decisiones del hogar, ignorar las opiniones de la esposa, enojarse si no obtiene la razón de todo, despreciar cualquier comentario que lo contradiga y en particular ignorar las críticas. También se incluyen las

aventuras extramaritales, que la mujer debe soportar en silencio y con resignación y la celotipia (Op.cit).

Algunas mujeres afirman que la violencia psicológica les resulta más intolerable e incluso más destructiva que la violencia física. También se encuentran especialistas en el campo de la psicoterapia que manifiestan que el maltrato psicológico tiene efectos devastadores en las mujeres debido a la ambivalencia que presenta la actitud del maltratador (Torres, 2001).

Todo esto confirma que la violencia es un fenómeno en el cual el género es un factor determinante. Detrás del maltrato se encuentra una marcada inequidad entre hombres y mujeres, en donde aquellos utilizan una serie de privilegios que les brinda cierta supremacía masculina. Sin embargo, a pesar de que el mayor porcentaje de maltrato conyugal se ejerce hacia las mujeres, los hombres en algunas ocasiones no se escapan de la violencia psicológica, que posiblemente de forma reactiva las mujeres ejercen sobre ellos, manifestada en posesividad, chantaje, manipulación, uso de la debilidad, hacer que el otro se sienta culpable y luego sacar provecho de esa situación, todas estas actitudes aprendidas, estimuladas y fomentadas por un contexto sociocultural, que valdría la pena fueran analizadas en cada situación específica en otra investigación.

2.7.3 MALTRATO SEXUAL

El maltrato sexual es un patrón de conducta que tiene diversas manifestaciones y efectos sobre las personas que la reciben y consiste en actos u omisiones reiteradas, cuyas formas de expresión dentro de la pareja pueden ser: negar las necesidades sexo afectivas, obligar a la mujer a realizar cualquier acción de tipo erótico en contra de su voluntad, y en general al sometimiento de prácticas sexuales que a ella le resulten desagradables o dolorosas. Acusarla de frígida, ninfómana o falta de interés; burlarse de su cuerpo o de sus gustos; compararla sexualmente con otras mujeres; forzarla a tener actividades sexuales con otros hombres o con otras mujeres, así como sodomizarla sin que ella lo desee o celarla en exceso, son manifestaciones de violencia sexual (Torres, 2001). Por otro lado la creencia de muchos hombres y mujeres de que la relación sexual es un derecho del marido y una obligación de la esposa, refuerza y autoriza la violación y todo tipo de maltratos sexuales dentro del matrimonio, donde siempre existe un sometimiento corporal (violencia física) y se vulnera y transgrede la integridad emocional (violencia psicológica) de la víctima (Ibid).

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

2.7.4 MALTRATO ECONÓMICO

“La violencia económica se refiere a la disposición efectiva y al manejo de los recursos materiales (dinero, bienes, valores), sean propios o ajenos, de forma tal que los derechos de otras personas sean transgredidos” (Torres, 2001, pag. 34).

En esta variante de violencia se puede apreciar que esta puede ser un acto o una omisión; un acto de violencia económica sería robar o destruir un objeto, en tanto que una omisión es privar de los medios para satisfacer las necesidades básicas, como alimentación, vestido, vivienda, recreación y salud. Dentro de la pareja este maltrato económico se expresa claramente en las diferencias salariales, que representan una vulnerabilidad adicional para las mujeres, con la consiguiente sumisión, dependencia y obediencia de las mismas, estando sujetas a las decisiones que de tipo económico manifieste el hombre (Ibid).

Aunque las mujeres tengan poder adquisitivo y generen recursos económicos para la familia, la carga doméstica no disminuye, y por lo regular no se comparten equitativamente las labores en el hogar, además de que en muchas ocasiones son despojadas de sus salarios, perpetuando así el control y la dependencia en la esposa (Ibid).

Es importante señalar que en cualquiera de los tipos de maltrato mencionados se da una transgresión a los derechos de las mujeres, causándole algún daño, pero sobre todo se trata de eliminar los obstáculos al ejercicio del poder, para controlar, someter, obligar y por ende nulificar la voluntad de ellas.

Ya se han mencionado los diferentes tipos de maltrato, sin embargo es importante saber cómo estos se encuentran inmersos a lo largo de un proceso que denota la escalada de violencia.

A continuación se describe este proceso, conocido como ciclo de violencia.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

2.8 CICLO DE VIOLENCIA

Dentro de la violencia conyugal se han observado diferentes etapas cíclicas que la componen (Walker 1979). Antes de describirlas se hablará de los aspectos generales del ciclo de violencia, los que a continuación se mencionan:

- *Sorpresa inicial.* Se ha distinguido que el inicio de la violencia en la pareja toma por sorpresa a las mujeres que la padecen, es algo que no se hubieran imaginado que pudiera ocurrir antes del primer episodio.
- *Las golpizas graves no son predecibles.* Aunque una mujer haya oscilado varias veces a través del ciclo de violencia, no puede saber o predecir con exactitud cuando se presentará un episodio, ni el grado de violencia que se ejerza. En este sentido los hombres son los que tienen el control de la frecuencia y magnitud de los incidentes.
- *Aumento de los celos.* Los hombres que ejercen maltrato pueden sentir celos hacia otras personas, no importando sexo, edad, condición, vínculo o parentesco establecido con la mujer, lo que implica mayor posesión e invasión sobre el mundo de esta.
- *Sexualidad inusual.* Se ha observado que el hombre violento llega a manifestar conductas sexuales poco comunes en determinados periodos, ya sea hacia la mujer, hacia las hijas u otros familiares, manifestando comportamiento incestuoso.
- *Recuerdo lúcido de los detalles de una golpiza grave.* La mujer que recibe maltrato vive un evento de naturaleza traumática, lo que deja una huella mnémica que será recordada con detalle, causando un deterioro psicológico.
- *Encubrimiento.* Aún cuando estas mujeres recuerdan las experiencias de violencia infringida por el varón, con frecuencia tienden a negar, minimizar, justificar o encubrir dichos episodios a causa de sentimientos generados de miedo, culpa y/o vergüenza.
- *Alcoholismo.* Aunque no se ha establecido una clara relación entre alcohol y violencia, se ha observado que en algunos casos la ingesta de esta sustancia promueve los episodios de violencia.
- *Marcado abuso psicológico.* Un hombre violento hace sentir a su pareja devaluada, humillada, criticada e inútil. La culpabiliza de lo que acontece en la familia debido a que éste no reconoce los derechos de ella a sentir, pensar, expresar y actuar de forma autónoma, lo que genera en la mujer el decremento de la autoestima.
- *Amenazas familiares.* Cuando la mujer violentada intenta buscar solución o ayuda a su problemática, se suscita en el hombre el deseo de lastimarla, quitarle a los hijos y

amenazarla, por lo que muchas mujeres se detienen en levantar las denuncias pensando que se cumplirán tales amenazas.

- *Pánico a la utilización de instrumentos para golpear.* Los hombres golpeadores asustan e intimidan a las mujeres con instrumentos de tortura, provocando en ellas sentimientos de inmovilidad que les impiden actuar al respecto.
- *Omnipotencia.* Las mujeres golpeadas confieren al hombre violento de un gran poder de hacer todo lo que le apetezca.
- *Conciencia de peligro de muerte.* La mujer que recibe maltrato físico, en una parte de su psique sabe que en cualquier momento el hombre puede perder el control total de sí mismo e incluso puede llegar a matarla.

Las mujeres maltratadas no lo son constantemente. La violencia se da cíclicamente, a intervalos de días, semanas, meses e incluso años. Dicha ciclicidad ya no se detiene. Esto ayuda a comprender la dinámica del evento así como el por qué de estas mujeres continúan en esta situación.

Walker (1979) distingue tres fases que varían tanto en duración como en intensidad para una misma pareja y entre distintas parejas: a) fase de acumulación de tensión; b) fase de golpes agudos y c) fase de luna de miel.

Fase de acumulación de tensión

En la relación de pareja se observa que con el correr de los días se va desgastando la convivencia, aunado a esto se encuentran las dificultades internas y externas que llevan a una progresiva acumulación de tensiones, las cuales empiezan a emerger cuando ya no pueden ser contenidas. Durante esta fase comienzan las agresiones sutiles, las cuales no parecen actitudes violentas pero van teniendo un efecto devastador sobre la confianza y seguridad de la mujer.

Durante esta etapa se producen golpes menores. La autora distingue que la mujer golpeada maneja estos incidentes de diversas maneras. Usualmente intenta calmar a su compañero a través de conductas que antes le han resultado exitosas, como el ser cariñosa, complaciente, evitar entrometerse en los asuntos de él, tratar de que él no se enoje para que no le pegue y si lo consigue no habrá incidentes, pero si el hombre explota se siente culpable. Todo esto lo logra acudiendo inconscientemente a un mecanismo de defensa: la negación.

Estos incidentes aislados continúa Walker tienden a ser minimizados debido a que se cree que podrían haber sido peores. A veces, la mujer atribuye el incidente a los conflictos que tiene el hombre (de trabajo o alcohol). La responsabilidad por cada incidente aislado puede ser atribuida a hechos externos y no al hombre, lo cual facilita la negación de la situación. Al adjudicar a factores externos la explicación de la conducta abusiva del hombre, ella cree que no puede hacer nada para cambiarla.

El razonamiento de la mujer es que si espera, la situación cambiará y la conducta de su compañero mejorará.

Las mujeres que han sido golpeadas durante años saben que estos incidentes menores aumentan. No obstante, a través de la repetición de una misma defensa psicológica, se niegan a sí mismas lo que ya conocen. También niegan su terror a la inevitable segunda fase, intentando creer que pueden controlar a su compañero. Durante los estadios iniciales de esta primera fase, efectivamente tienen algún control, que lo pierden cuando la tensión aumenta. La rabia de la mujer golpeada va creciendo, aunque no pueda reconocerlo o expresarlo y el control que pueda tener sobre la situación disminuye.

Además la autora señala que el hombre golpeador, apoyándose en la aparente aceptación pasiva de su conducta abusiva, no intenta controlarse, aunado a esto se encuentra la actitud de indiferencia de la sociedad, que lo único que hace es reforzarle su creencia de que le asiste el derecho a disciplinar a su mujer. Sabe que su conducta es inapropiada, pero no lo demuestra; la mayoría sólo se violenta en su propia casa.

Por otro lado refiere que la mujer maltratada intenta soportar los incidentes de golpes menores durante la fase de acumulación de tensión, pensando que es lo mejor que puede hacer. La diferencia entre la mayoría de mujeres y las violentadas es que éstas últimas están más predispuestas a adoptar una actitud de falta de fuerza, a efecto de haber aprendido que no pueden impedir que se suscite el resto del ciclo, debido esto a la Indefensión Aprendida, ya que realicen lo que realicen de todas formas sufrirán violencia.

También indica que muchas parejas permanecen en esta primera fase durante largos periodos de tiempo; ambos desean evitar la fase aguda, pero una situación externa puede romper este hecho y

tratan de controlar al máximo posible las influencias externas. Estas mujeres vigilan la conducta que todos los miembros de la familia tienen hacia el compañero y lo excusan.

Cuando el compañero y la mujer golpeada sienten que va aumentando esta escalada de tensión de la primera fase, se les hace difícil soportarse. Ambos van poniéndose más tensos. En el hombre aumenta su posesividad y su violencia. Comienza a humillarla psicológicamente y sus ataques verbales son más prolongados y hostiles. Empiezan a hacerse más frecuentes los incidentes de golpes menores y consecuentes sentimientos de rabia de la mujer que duran largos periodos de tiempo.

La mujer golpeada ya no puede soportar el dolor, está extenuada por la tensión constante y tiene miedo del desencadenamiento de la violencia, la tensión se torna insostenible.

Fase de golpes agudos

Respecto a la segunda fase, la autora dice que este es el punto donde termina la acumulación de tensión y el proceso ya no responde a ningún control. Una vez que el punto inevitable ha llegado, la fase siguiente, los golpes tendrán lugar.

Esta fase se caracteriza por la descarga incontrolada de las tensiones que se acumularon durante la fase anterior. La pérdida de control y el grado de destrucción diferencian al incidente agudo de golpes de los incidentes de golpes menores de la fase anterior.

Walker ha observado en su trato con mujeres maltratadas que durante la segunda fase, el hombre acepta totalmente que su rabia no tiene control; también lo acepta la mujer golpeada. En la primera fase, la conducta agresiva era a menudo conscientemente medida por el golpeador, mientras que en la segunda fase, el golpeador si bien puede comenzar justificando su conducta ante sí mismo, termina por no saber qué va a pasar. Su rabia puede ser tan grande que pierde todo control sobre su conducta. Puede empezar con la intención de darle “una lección” a la mujer y detenerse cuando considere que ella ha aprendido su lección, pero cuando esto ocurre la mujer ya ha sido gravemente golpeada.

Los maltratadores, al describir estos incidentes agudos, se concentran en la justificación de su conducta. Con frecuencia la atribuyen a incidentes característicos de la primera fase (haber bebido más, haber trabajado mucho, entre otros).

Se llega a la fase aguda luego de permanecer largo tiempo en la fase anterior.

En este sentido la autora afirma que: la mujer siente que la fase de inevitabilidad se acerca y que no puede tolerar más su terror, su rabia y su ansiedad. Sabe también que a la fase aguda le sigue una tercera fase de calma. Puede entonces, preferir entrar en la segunda fase, en vez de dejar que la fase siga su curso, puede incitar su desenlace haciendo que el golpeador explote. De esta forma, siente que tiene algún control y que no está totalmente a merced del hombre. Algunas mujeres no son conscientes de este momento.

La segunda fase del ciclo es más breve que la primera y la tercera. En la mayoría de los casos que Walker menciona ha encontrado que esta dura entre 2 y 24 horas, aunque en ocasiones puede durar hasta una semana esta situación de terror para la mujer.

Esta fase por lo general ocurre en la intimidad del hogar, solo los hombres golpeadores pueden poner fin a esta fase. La única opción abierta a la mujer golpeada es encontrar un lugar a salvo para esconderse.

Afirma que haga lo que haga la mujer será golpeada, si reacciona a su ataque, el hombre puede violentarse aún más, actuar quieta e indefensa también puede enfurecerlo, el llanto y los gritos pueden excitarlo. En este estado de violencia el hombre golpeador puede no frenarse aunque la mujer esté fuertemente lesionada.

Durante esta fase la mujer golpeada, está consciente de todo lo que está ocurriendo; advierte que no podrá frenar una conducta fuera de control y opta por no oponer resistencia. No siente tanto el dolor, como en la situación de trampa psicológica. Se une a esta sensación el presentimiento de que si se opone su situación será peor. Walter afirma que la mujer que vive esta fase suele tener la impresión de no ser ella misma.

Después del ataque, la mujer recuerda gran cantidad de detalles que sugieren que hubo concentración durante el evento en los movimientos del agresor. Esta concentración es tal vez lo

que permite a muchas mujeres seguir vivas. A las mujeres les es más difícil decir lo que ellas hicieron durante el ataque. El sentimiento que prevalece es el de la poca probabilidad de tratar de escapar.

Finalizada esta fase, sigue un shock, negación e incredulidad de que el episodio realmente haya sucedido.

Los hombres golpeadores y las mujeres golpeadas encuentran maneras de racionalizar la gravedad de los ataques.

La mayoría de las mujeres golpeadas no buscan ayuda durante el periodo inmediatamente posterior al ataque a menos que estén mal heridas, que la atención médica sea imprescindible.

Fase de luna de miel

Walker distingue la entrada de la tercera fase como algo muy deseado por ambos cónyuges. Así como la brutalidad está asociada a la fase dos, la fase de "luna de miel", se caracteriza por el arrepentimiento y la demostración de afecto del hombre golpeador. Este sabe que ha ido demasiado lejos e intenta reparar lo hecho. La tensión acumulada en la primera fase y disipada en la segunda, desaparece. En esta fase el hombre golpeador se comporta de manera encantadora y constantemente cariñoso.

Contempla que, por regla general, el hombre se disculpa por su comportamiento en las fases previas y le manifiesta su arrepentimiento a la mujer golpeada. Se siente culpable de su comportamiento y así se lo expresa a su mujer. Pide perdón y asegura que su violencia no volverá a ocurrir. El hombre violento realmente cree que nunca volverá a agredir a la mujer que ama; confía en su capacidad de control. Es más, piensa que le ha enseñado una lección con lo cual ella dejará de hacer lo que hacía y él no necesitará recurrir a los golpes. El hombre golpeador trata de convencerse de que esta vez será así. Tratará de demostrar su honestidad: dejará de beber, de ver a otras mujeres; de visitar a su madre, o cualquier otra hecho que altere su estado de ansiedad interna.

En el inicio de esta fase es cuando la mujer se siente más capaz de huir y pedir ayuda, pero rápidamente el golpeador reparte gentilezas y se vuelca a convencer a otras personas que debe

recuperar a su mujer, puede comunicarse con familiares que le hablan a la mujer y le generan un sentimiento de culpa: ella es la única esperanza de él; sin ella, él quedará destrozado.

Con base a lo anterior, la autora ratifica que, durante esta fase la mujer revive como un reflejo fugaz su sueño original acerca de lo hermoso que es el amor. La conducta del marido la alienta a continuar la relación.

Asegura que aún una mujer que ha sido golpeada repetidas veces recibirá cariñosamente la sinceridad y amor de que es objeto en este periodo. Prevalece la noción de que quienes se quieren pueden superar toda clase de situaciones adversas. La mujer golpeada elige creer que la conducta que observa durante esta fase le muestra a su verdadero marido. La mujer en su imaginación une al hombre "bueno" con el hombre que ama. En esta fase, "él" es todo lo que ella desea de un hombre. Lo ve fuerte, protector y cariñoso. Si ella fuera capaz de ayudarlo- piensa- él sería siempre así.

Además, sostiene que estas mujeres eligen creer que la conducta de arrepentimiento es el indicador más importante para revelar la personalidad del golpeador. Quienes ayudan a las mujeres golpeadas pueden exasperarse en este momento, porque la mujer generalmente retira las acusaciones hechas contra su compañero, abandona su intento de separación o divorcio y trata de arreglar las cosas. Es también en este momento cuando la mujer maltratada comprende cuán frágil e inseguro es su compañero; advierte que él destruirá su vida si ella no lo perdona. El le recuerda que la necesita mucho y le asegura que le pasarán cosas horribles si ella no lo perdona (el suicidio es una amenaza común).

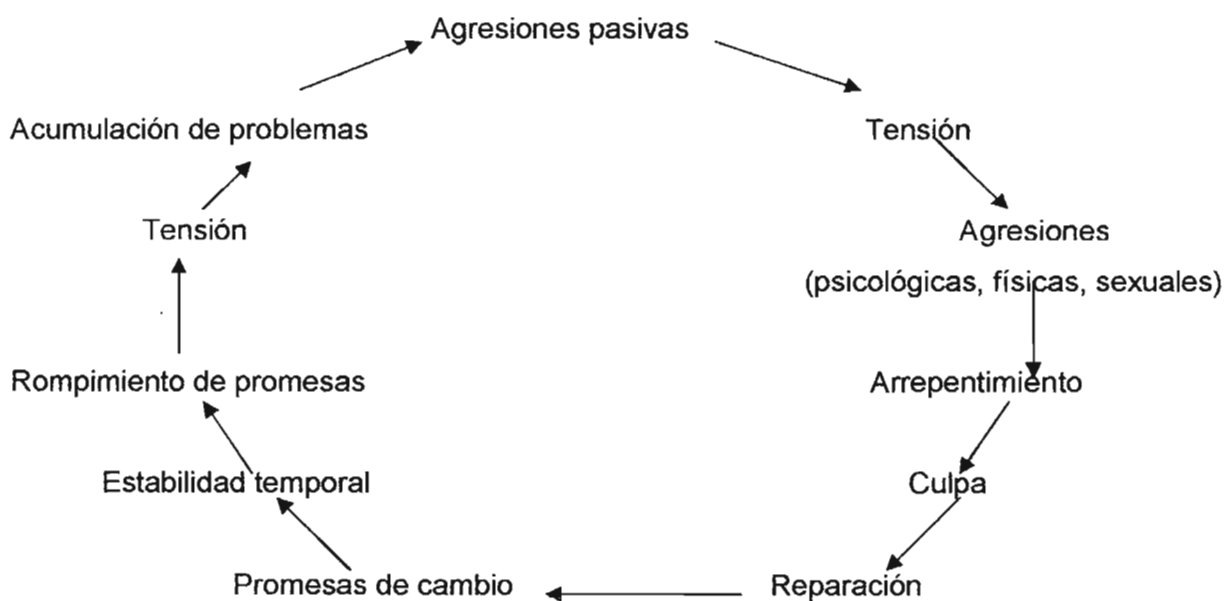
Con base a lo anterior, la autora señala que como consecuencia la pareja que vive en una relación tan violenta se convierte en una diada simbiótica, tan dependiente uno del otro, que la partida de uno de ellos se considera trágica. En esta fase cuando el afecto es más intenso, resaltan los aspectos simbióticos del vínculo. Cada uno le hace creer al otro que pueden vencer una batalla contra el mundo.

La mujer tiene la esperanza de que las otras dos fases del ciclo desaparezcan y de que triunfe la visión idealizada de su relación.

Por último sostiene que la duración de esta fase no ha sido determinada, si bien parece más corta que la uno y más larga que la dos (aunque en algunos casos solo dura unos instantes o ya no se presenta). Tampoco se sabe exactamente cómo termina.

Algunas mujeres consiguen que la fase de “luna de miel” dure un largo periodo de tiempo. Cuando esto ocurre y se vuelve a la primera fase, muchas mujeres pierden el control, ceden a su rabia reprimida y atacan a los hombres. Puede llegarse al asesinato. En estos casos de venganza, los ciclos uno y dos fueron cortos y el tercero largo. Las mujeres sienten que no pueden resistir más golpes y es esto lo que las lleva a atacar.

Por otro lado Yllán (1997) en conferencia dictada para el II Diplomado de Violencia Intrafamiliar de la Comisión Nacional de Derechos Humanos y la Universidad Autónoma Metropolitana, desglosa el ciclo de la siguiente manera:



Agrega que es justo inmediatamente después de concluido el episodio de golpes, el momento más adecuado para romper este ciclo, ya que es difícil que se haga tras la reconciliación. La mujer confía en que “ahora sí va a cambiar” y cuando el hombre despliega sus mejores cualidades, hace sus mejores regalos y se convence a sí mismo y a ella de la posibilidad de una mejor relación.

Para Dutton y Painter (1993) el apego al agresor se explica por la intermitencia del trato que recibe la mujer, abuso y buen trato se alternan reforzando este apego.

El vivir momentos ambivalentes durante el ciclo de violencia refuerza en la mujer la no separación de la pareja al respecto Segovia (1997) afirma: hay una compleja relación de necesidad de amor, de afecto y existen razones por las que una pareja permanece unida. No porque le guste sufrir, está con él porque valora otras cosas de esa relación que van más allá de hechos aislados.

Yllán (1997) afirma que existen tres factores principales que inciden en el mantenimiento de la víctima dentro de la situación de violencia, estos son: el miedo (al agresor, a la soledad, entre otros), factores económicos y el factor cultural o la ideología que ella puede tener (respecto a la sumisión, la separación, etc.). Es este último en donde es más fácil incidir para romper el ciclo. Al modificar sus creencias respecto a sí misma, a su pareja y el deber ser de la dinámica familiar, se fincan las bases para generar un cambio, que repercutirá en su fortaleza para enfrentar los miedos y romper la dependencia económica hacia su pareja.

Por otra parte el "status de casada" y la imagen social de que es "protegida" o avalada por un hombre, resulta un factor importante dentro de la ideología de la mujer para no romper el ciclo de violencia, porque temen no ser respetadas si se encuentran solas. En este sentido, el romper con el ciclo de violencia se vuelve la acción prioritaria en las mujeres víctimas de violencia para evitar posibles ataques más intensos que pongan en peligro su seguridad física y emocional.

2.9 CARACTERÍSTICAS DE LA MUJER MALTRATADA

Las mujeres maltratadas al estar inmersas en el ciclo de violencia, están expuestas a ciertos efectos producidos por el impacto de la relación abusiva. "Estas mujeres constituyen un grupo de población caracterizado por un nivel cultural bajo, la falta de tareas extra-domésticas o la existencia de trabajos poco cualificados, la dependencia económica del marido, un apoyo social escaso y la frecuente presencia de hijos menores y de hogares hacinados" (Echuburúa y Corral, 2002, pag. 11). Sin embargo este perfil demográfico es característico del grupo de víctimas estudiado en los centros asistenciales. Otras mujeres pueden ser también receptoras de violencia y no buscar ayuda terapéutica o no asistir a los centros asistenciales, generalmente gratuitos y dependientes de Ayuntamientos, Diputaciones o Institutos de la Mujer. Existen mujeres pertenecientes a un nivel socioeconómico más alto que pueden optar por la separación, no exteriorizar lo ocurrido o acudir en busca de ayuda a consultas privadas (Ibid).

Según Walker (1989), el ciclo de la violencia y la misma anticipación de éste generan en la mujer un estado de desesperanza aprendida, que junto con la disminución de su autoestima y un alto grado de estrés dificultan su separación de la pareja, creándole una sensación de estar atrapada en la situación y las estrategias que adopta le sirven tan solo para sobrevivir a la violencia.

Esta situación de violencia en la que permanece la mujer suele tener un periodo no inferior a 10 años (Zubizarreta, Sarasua, Echeburúa, Corral, Sauca y Emparanza, 1994) cuya tolerancia a la situación aversiva se explica por razones económicas (dependencia del marido), sociales (la opinión de los demás y el aislamiento) y familiares (la protección de los hijos), pero también existen variables psicológicas que dan cuenta de este hecho, entre las más importantes se encuentran la minimización del problema como producto de una cierta habituación a la situación de tensión; el miedo; la indefensión generada; la resistencia a reconocer el fracaso de la relación; el temor al futuro en soledad, entre otros.

La teoría de Douglas (citado en Saltijeral, Ramos y Caballero, 1998) plantea que lo que se denomina "síndrome de la mujer maltratada" se refiere a una serie de características y efectos del abuso en las mujeres, que se subdivide en tres categorías: las consecuencias traumáticas de la victimización violenta, los déficits de desesperanza aprendida que resultan de la violencia y las reacciones de los otros respecto a ella, así como las respuestas autodestructivas de enfrentamiento frente a la violencia. Agrega como un complejo secundario del abuso, la idealización del abusador, la negación del peligro y la supresión de la ira de la víctima.

Con lo mencionado se observa que la violencia conyugal tiene efectos sobre la salud física y psicológica de la mujer afectando su integridad física y emocional.

Al respecto Saltijeral, et. al (1998) señalan que entre las consecuencias sobre la salud física se encuentran el aborto, el embarazo no deseado, las enfermedades de transmisión sexual, las lesiones y hasta el homicidio o el suicidio.

Walker (1989) señala que la mujer maltratada padece de insomnio, disminuye o aumenta su apetito, duerme considerablemente, come abundantemente, tiene fatiga constante. Muchas mujeres padecen de dolores de cabeza, estómago, hipertensión, reacciones dermatológicas y palpitaciones cardíacas.

Entre los efectos psicológicos del maltrato, se encuentran: la depresión que incluye baja autoestima, fatalismo, la desesperanza, ideación suicida. También aluden a una serie de manifestaciones como la intrusión de recuerdos traumáticos, malestar psicológico, problemas para dormir e hipervigilancia, aplanamiento afectivo, síntomas que forman parte del estrés postraumático y agregan la definición de Terr para los estresores de tipo II, que al ser crónicos, múltiples, de larga duración, repetidos y anticipados generan en quien los sufre sentimientos de incapacidad para prevenirlos, conllevan recuerdos que son como “manchas” o “borrones” debido al mecanismo de disociación, pueden alterar la percepción de sí mismo y del mundo y propiciar sentimientos de culpa y devaluación; tienen más probabilidad de manifestar problemas caracterológicos e interpersonales; pueden producir respuestas disociativas, negación y entumecimiento o uso de sustancias para protegerse a sí mismo (Op. cit).

Por su parte Claramunt (1997) expresa que los efectos psicológicos que experimenta la mujer maltratada son: “sentimientos de miedo y vergüenza, sentimientos de culpa, dificultades para confiar en otras personas, baja autoestima, dificultades para relacionarse con los demás, dificultades para autoprotegerse (incluidos la ideación suicida y los intentos suicidas), dificultad para establecer relaciones íntimas, incluyendo la sexualidad, pérdida del sentido de la autoeficacia”.

Para Echeburúa y Corral (2002) ciertas características de personalidad, como una baja autoestima, una deficiente asertividad y una capacidad casi nula de iniciativa, facilitan la cronificación del problema y la adopción de conductas de sumisión, reforzadas por la evitación de consecuencias desagradables (golpes físicos, insultos, humillaciones, burlas, entre otros). Asimismo, aunado a los cuadros clínicos asociados al trastorno de estrés postraumático -como la depresión- y otras alteraciones de ansiedad- como los ataques de pánico – puede surgir el abuso de alcohol y fármacos, temporal o permanentemente a modo de estrategia de afrontamiento ante las situaciones problemáticas, conduciendo a la mujer maltratada a la inadaptación en diversas áreas de la vida cotidiana: trabajo, vida social, relación con los hijos, entre otros.

Otros efectos que pueden encontrarse son dificultad para concentrarse, problemas de memoria, desesperación, ansiedad, angustia, desamparo, colapso emocional, indiferencia, apatía, co-dependencia, justificación del agresor y aislamiento.

También suelen emplearse los siguientes términos para describir a la mujer maltratada: dependiente, indefensa, pasiva, temerosa, inmadura a la hora de establecer identidades, antepone los deseos de otros, bajo autoconcepto, paranoide, manipulativa y crédula (Bowen, 1982; Walter, 1978; Weitzman y Dreen, 1982). La totalidad de la imagen no es la de una persona con un elevado nivel de autorresponsabilidad. La asunción del rol de víctima explica la falta de control que tienen las mujeres maltratadas sobre las experiencias de sus vidas, considerando como gratificante lo que es generado por otros, al contrario de lo que experimenta como negativo, que lo atribuye a algo autoinfligido (Hendricks- Matthews, 1982).

De acuerdo al estudio realizado por Esparza (1994) en un grupo de mujeres del centro de atención a la Violencia Intrafamiliar (CAVI) se obtuvieron resultados que corroboran las características de personalidad citadas por otros autores (Walter, 1984; Claramunt, 1997; Saltijeral, et. al, 1998; Echuburúa y Corral, 2002). Se utilizaron el Inventario Multifásico de la Personalidad, el Test de Frases Incompletas de Sacks y la Escala Factorial de Premisas Socio Culturales de Díaz Guerrero para tal efecto y se llegó a las siguientes conclusiones:

- Las mujeres que están en proceso de cambio para salir del Ciclo del Maltrato, presentan un bajo grado de aceptación a las Premisas Socio Culturales. También son proclives a manifestar fuertes sentimientos de culpa, debido a la confrontación existente en ésta vivencia de transición con sus propios valores, creencias, tradiciones y normas. Se sienten presionadas, perseguidas, juzgadas y señaladas por su entorno, surgiendo así algunos rasgos de tipo paranoide.
- Por otra parte los mecanismos de defensa más utilizados por las mujeres que reciben violencia conyugal son la fantasía, represión, negación, compensación, aislamiento, racionalización, intelectualización y vuelta contra sí mismas.
- Las mujeres maltratadas presentan rasgos esquizoides con lo que tienden a ser fantasiosas, aisladas, suspicaces, impulsivas, desconfiadas, cautelosas, irritables, hostiles y dependientes, manejando su agresividad de manera encubierta; todo esto las lleva a no alcanzar sus metas, dado que tienden a racionalizar y fantasear, lo cual repercute en un bajo autoconcepto y autoconfianza, decrementando así su autoestima.

- Presentan fuertes sentimientos de culpa por su ambivalencia respecto al cumplimiento del rol sexual que la sociedad les ha impuesto y su rebeldía y hostilidad contra el mismo, así como por la tendencia a sobre responsabilizarse dentro de la dinámica de maltrato; este conflicto también afecta sus relaciones interpersonales, así como con las figuras de autoridad, tornándose rebeldes, resentidas, desconfiadas, superficiales, infantiles, apáticas, inestables y exageradamente sensibles; llegando a somatizar su problemática como una forma de evasión, manipulación y búsqueda de apoyo y aceptación del medio.
- Manifiestan conflicto severo con la figura paterna, existe una marcada ambivalencia, ya que por un lado lo idealizan percibiéndolo proveedor y por otro como irresponsable, agresivo y que abandona, generando esto en ellas coraje y resentimiento que al reprimir llega a convertirse en sentimientos de culpa.
- Presentan conflicto severo en el área de relaciones heterosexuales, llegando a idealizar a su pareja al igual que lo hacen con la figura paterna; viviendo su vida sexual con insatisfacción y frustración que llega a originar agresividad, la cual encubren, desplazan y vuelven contra sí mismas, además de manifestar sentimientos de ambivalencia lo cual se relaciona con las fases del ciclo del maltrato.
- Las relaciones interpersonales las vive con desconfianza y superficialidad, dificultándoseles establecer vínculos afectivos con las demás personas por la experiencia de vivir en el ciclo del maltrato, lo cual las hace ser resentidas y celosas, aislándose de su entorno.
- Se observa conflicto severo en lo que a sentimientos de culpa se refiere, lo cual va relacionado con el resentimiento, enojo y coraje que sienten hacia su pareja y medio ambiente por la experiencia de maltrato en la que han vivido, aunado está la situación de transición por la que pasan al buscar resolver su problemática, encontrándose así en conflicto con los valores, tradiciones y creencias con las que al momento han vivido.
- No llegan a concretar los cambios y metas que se proponen, dado que suelen ser fantasiosas e idealistas, compensando así la insatisfacción y frustración con la que viven, además de que el vivir en una situación de maltrato ha mermado su confianza, seguridad e independencia.

Con todas las características enunciadas, se reafirma que las secuelas que provoca la violencia hacia las mujeres en el contexto doméstico, no solo son un problema de orden social sino de salud pública, en la que los sistemas policial, judicial, de legislación y de salud juegan un papel primordial para evitar la victimización secundaria. Sin embargo en estos sectores se tiende a acrecentar las consecuencias emocionales del maltrato, al demorar los juicios, exponer lo ocurrido, así como la culpabilización generada, por lo que se necesitan acciones concretas para concientizar la gravedad de esta problemática.

2.10 MITOS Y REALIDADES DE LA VIOLENCIA EN LA PAREJA

Dentro del ciclo de la violencia existen una serie de mitos culturalmente fomentados que dificultan las posibilidades de búsqueda de ayuda por parte de las mujeres que sufren violencia doméstica.

Algunos de estos mitos son (Ferreira, 1976; Zambrano, 1985):

- *Si está tan mal, ¿por qué se queda?: Se queda porque le gusta.*
A ningún ser humano le gusta ser maltratado. Son las presiones familiares, sociales, religiosas, las amenazas, arrepentimientos y peticiones de una nueva oportunidad por parte de su pareja; la ignorancia de sus derechos, su falta de recursos económicos, sus hijos, el que nunca hayan trabajado, algunos factores que coadyuvan a sostener una situación de maltrato por parte de la mujer.
- *¿Por qué aguantó tanto tiempo y ahora se queja?*
Muchas mujeres soportan el maltrato hasta que sus hijos crecen con la idea de sostener a la familia unida el mayor tiempo posible.
- *La violencia es un problema de las clases bajas.*
Lamentablemente esta situación se da a todos los niveles socioeconómicos, siendo la única diferencia que las mujeres con mayores recursos económicos no exhiben sus heridas por tener menos necesidad de ello y de solicitar ayuda, recurren a su médico, abogado y/o psicológico particular.
- *Si tuviera paciencia, las cosas cambiarían.*
La mujer golpeada suele haber crecido desvalorizada y desprotegida en un hogar cuya madre seguramente ha sido maltratada y le suele recomendar paciencia ante la conducta agresiva del hombre con lo que esta conducta se refuerza.
- *Se arrepienten al denunciar.*

Este es un mito de las instituciones jurídicas principalmente, donde difícilmente existe la capacitación adecuada para atender sus quejas, mismas que efectivamente llegan a retirar como una muestra de lealtad y/o miedo al marido, quién tenderá a recriminarle verbal o físicamente su actitud, haciéndola sentir tan culpable como si la víctima fuera él.

- *No hay que meterse en lo que ocurre en casas ajenas.*

Es lo que suele decir la gente aunque señale no estar de acuerdo con que se maltrate a la mujer. Definitivamente este es un problema social que nos incumbe a todos y en el cual tenemos la obligación de participar hasta erradicarlo en lo posible a fin de evitar sus consecuencias.

- *El maltrato se da en relaciones sado-masoquistas.*

Este es un mito profesional y social con que se demeritan los intentos de búsqueda de ayuda de la mujer maltratada, quien no logra con esto ningún tipo de placer explícito o implícito, sexual o emocional, por el contrario: se somete para evitar la violencia, cuidando en ocasiones de no rebelarse ni hacer nada que pueda desencadenarla. Es el aprendizaje del rol lo que juega un papel preponderante para que la mujer permita la violencia, ya que se elogia y recompensa el ser obediente, servicial, complaciente, tolerante, sacrificada y dispuesta al perdón; de manera que se hace vulnerable a la violencia, careciendo de una respuesta adecuada frente a ella.

- *Las personas educadas y cultas no son violentas.*

El tener una menor educación no quiere decir que se va a sufrir maltrato o que se va a ser una persona violenta, ya que no es en las universidades en donde se da esta educación formal, sino en la propia familia, que es la que sienta las bases para desvalorización y la violencia.

- *Se trata de casos aislados.*

Para desmentir este mito basta con leer a diario las notas policiales en los periódicos y así es percibimos la magnitud de este fenómeno social.

- *Es la cruz que Dios le envió.*

Hay muchas cosas que no se pueden controlar, como lo son algunas enfermedades, pero es claro que la violencia si se puede detener.

- *Las mujeres son seres inferiores.*

Las mujeres poseen la misma capacidad que los hombres, por lo tanto tienen un valor como seres humanos y nadie tiene derecho a humillarlas; mucho menos a maltratarlas.

- *Si no tomara no la golpearía.*

La experiencia ha enseñado que el alcohol parece incitar a la violencia, pero no necesariamente, ya que se ha observado que hombres que no ingieren bebidas alcohólicas y hombres alcoholizados son violentos con las mujeres.

- *Merecen ser golpeadas porque se portan mal.*

Ningún ser humano merece ser maltratado haga lo que haga, dado que la violencia no tiene razón de ser para supuestamente corregir a otra persona.

- *Si es buen proveedor y buen padre, hay que aguantar sus defectos.*

La violencia doméstica no debe ser permitida por ninguna razón, aunque el padre se encargue de la economía de la casa, cumpla con ella y sea buen padre.

- *La violencia no afecta a los niños.*

Definitivamente la violencia doméstica si afecta a los niños, pues muchos hombres que hoy son golpeadores vieron a sus madres ser maltratadas y aprendieron que así tenía que ser.

- *Si no se dejara no la golpearía.*

Aunque una mujer trate de defenderse, es golpeada a veces hasta más fuerte. Además, físicamente su fuerza es menor, con lo cual queda en desventaja contra su agresor.

- *El amor lo soporta todo.*

Este es otro mito que suele reforzar la aceptación y el perdón por parte de la mujer, promoviendo con ello una relación que a la única que afecta es a la mujer y su familia por esta deficiente concepción del amor.

- *Porque no lo complace por fodonga.*

Con este mito muchas personas (familiares, vecinos, entre otros), suelen justificar la actitud del agresor, culpabilizando a la mujer al admitir que merece tal trato en caso de no cumplir con su rol histórico, cosa que no ocurrirá si sucede lo contrario.

Lo anterior lleva a que en la sociedad se cuestionen formas de pensamiento que validan o autorizan el uso de la violencia hacia las mujeres y a otros individuos caracterizados como débiles tal es el caso de los niños, los discapacitados y las personas de la tercera edad, de tal manera que se logre la desmitificación de las creencias que se han ido arraigando a lo largo de la historia de la sociedad mexicana.

2.11 TRABAJOS DE INTERVENCIÓN REALIZADOS EN MUJERES QUE RECIBEN MALTRATO

Ya se han expuesto las implicaciones de la violencia familiar y más específicamente en el caso de la violencia conyugal, por lo que es necesario presentar los modelos de intervención más utilizados para el trabajo con este tipo de mujeres, que ayudan a prevenir y a paliar los efectos que la violencia ha ejercido sobre ellas.

Debido a las limitaciones de esta investigación no se va a realizar una revisión en profundidad de las teorías que fundamentan los diferentes modelos de intervención para las mujeres maltratadas en el hogar, pero sí se presentan sus objetivos principales en relación a las víctimas femeninas de malos tratos y técnicas terapéuticas grupales orientadas a la acción para ayudar a los clínicos en el trabajo con esta población.

Los objetivos terapéuticos con las víctimas de maltrato se han centrado en el tratamiento de la culpabilidad y del déficit de autoestima y en la mejora de la relación social, así como la expresión adecuada de la ira y en la terapia de los síntomas específicos presentados, se trata en última instancia de que las víctimas aprendan habilidades que les permitan el establecimiento de una nueva vida, enfocada a la autonomía personal y a la recuperación del control (Dutton, 1993).

A continuación se exponen brevemente los modelos más utilizados en el ámbito de la violencia hacia la mujer en el hogar.

2.11.1 MODELO COGNOSCITIVO-CONDUCTUAL

La terapia cognoscitivo conductual se refiere a la aplicación de una diversidad de técnicas y procedimientos basados en diferentes teorías del aprendizaje. Esta, parte del presupuesto básico de que la mayoría de las conductas, las emociones y los pensamientos problemáticos han sido aprendidos, por lo que son susceptibles de ser modificados mediante un nuevo aprendizaje. Las técnicas más frecuentemente utilizadas en el contexto grupal y aplicada a un sin número de problemáticas son: el refuerzo, el modelado, la reestructuración cognitiva, la desensibilización, el entrenamiento en relajación, el ensayo de conducta, el control de estímulos, el entrenamiento en

discriminación, entrenamiento en asertividad y de habilidades sociales, manejo del estrés y modificación de conducta autocontrolada (Corey, 1995). Algunas de ellas ya fueron explicadas en el capítulo I, por lo que no se describen aquí, sin embargo si se desea una explicación profunda de las técnicas cognitivo-conductuales véase (Caballo, 1991; 1993).

Para el caso de las mujeres maltratadas la reestructuración cognitiva, el entrenamiento en habilidades de comunicación, de solución de problemas y la inoculación de estrés son técnicas orientadas todas ellas a identificar y cambiar las creencias distorsionadas y a facilitar la adopción de respuestas más adaptativas a la experiencia de maltrato (Webb, 1992).

Los programas de tratamiento habitualmente se han aplicado en grupo, dirigidos por terapeutas mujeres, con sesiones semanales y con una duración total de 10 a 12 semanas (Tutty, Bidgood y Rothery, 1993) y consisten en (ver para una presentación detallada del programa individual y grupal a Echuburúa y Corral, 2002):

- *La expresión emocional*, que tiene como objetivo proporcionar comprensión y apoyo a la víctima, consiste en alentarla a que emita lo ocurrido y refiera todo lo que ha pensado y sentido. Se trata de propiciar y facilitar el desahogo emocional de la irritabilidad y de las humillaciones sufridas.
- *La reevaluación cognitiva*, está enfocada a tres puntos fundamentales. En primer lugar, a la explicación de las reacciones normales ante una experiencia de maltrato y a la comprensión del proceso de adquisición y mantenimiento de los miedos. En segundo lugar, a la discusión racional para eliminar los sesgos cognitivos, sobre todo en relación con los sentimientos de baja auto estima y de culpabilidad, y para ajustar a la realidad el sistema de procesamiento de información de la víctima. Y en tercer lugar, a resituar el acontecimiento traumático en los justos términos, a analizar con realismo las distintas facetas de la convivencia conyugal y de la situación de los hijos y a prestar un apoyo a las víctimas para continuar adelante con sus vidas. Con todo esto se trata de encauzar a las víctimas en la proyección hacia el futuro, haciendo énfasis en los aspectos positivos existentes, que redundarán en la mejora de auto estima de las víctimas.
- *El entrenamiento en habilidades específicas de afrontamiento* implica: 1) la adopción de medidas urgentes en caso de peligro para la víctima, como la denuncia, el abandono del domicilio conyugal y la búsqueda de una solución alternativa; 2) el entrenamiento en relajación muscular progresiva y en respiraciones profundas; 3) enseñanza de habilidades

de solución de problemas y de técnicas de control sobre el comportamiento agresivo del maltratador; 4) ayuda a la recuperación gradual de actividades gratificantes, así como la facilitación de redes de apoyo social y el fomento de conductas de independencia y de autonomía y 5) en casos necesarios, el afrontamiento de las conductas evitadas, por medio de las técnicas de exposición y/o de las preocupaciones reiterativas, por medio de las técnicas de distracción cognitiva.

Si el objetivo terapéutico es la separación, se ofrece a la víctima asesoramiento jurídico en relación con la situación económica y la custodia de los niños y se la prepara para comunicar a los hijos la decisión adoptada y la nueva situación, así como para compartir emocionalmente los hechos vividos con personas de su contexto y pueda obtener apoyo social adicional. Por el contrario si el objetivo es la mejora de la convivencia de la pareja- habitualmente en los casos de maltrato menos cronificados-, se enseñan a los dos miembros de la pareja habilidades de comunicación y de solución de problemas, así como técnicas específicas en los casos necesarios, para mejorar la relación sexual y tratar las posibles disfunciones existentes (Echuburúa y Corral, 2002).

En los casos donde se mantiene la relación conyugal después de la intervención, es necesario reforzar el tratamiento realizado en una etapa posterior y con una intervención sobre el maltratador (Corsi, 1995) e incluso con terapia de pareja o familiar (Stith, Williams y Rosen, 1992).

Con lo expuesto anteriormente se espera que las mujeres maltratadas durante las sesiones sean miembros activos, desplieguen las habilidades aprendidas para modificar pautas conductuales y afectivas y que se comprometan a realizar las metas propuestas, de tal manera que lo aprendido durante las sesiones se aplique a situaciones cotidianas fuera del grupo.

2.11.2 MODELO SISTÉMICO

La teoría general de los sistemas está centrada en la formulación y derivación de aquellos principios que son válidos para los sistemas como conjuntos de elementos interactuantes (Sager, 1980).

Un sistema está constituido por un conjunto de elementos con determinados atributos, además de las relaciones existentes entre estos. En este, los elementos u objetos son los componentes o partes del sistema, los atributos son las propiedades de los objetos y las relaciones entre los

elementos mantienen unido al sistema. En un sistema cada componente es importante como tal y en lo concierne a cómo interactúa con los demás: *si un elemento es sustituido- o modificado-, la totalidad se modifica*. Las interacciones establecidas por las partes al interior del sistema conforman subsistemas con características y necesidades particulares, diferenciadas pero pertenecientes a esa totalidad. Al estudiársele debe considerarse su entorno y de qué forma se ve influenciado o condicionado por éste. (Griesbach y Sauri, 1997).

Para Onis (1995) cada sistema es una totalidad, pero a la vez forma parte, se integra y correlaciona con una totalidad mayor, en el cual existe un flujo constante de información que propicia las transformaciones análogas en ambos, a pesar de las características propias de cada uno de ellos.

En la concepción sistémica, todos los sistemas vivientes son abiertos, es decir, que se encuentran en constante intercambio de energía e información con otros sistemas más amplios y circundantes dentro de los cuales está comprendido, esto implica que existe una jerarquización ordenada de los sistemas que interactúan y que se encuentran incluidos dentro de otros mayores, denominados macrosistemas. En este sentido la retroalimentación, el procesamiento y la acumulación de información, la adaptabilidad, la capacidad de auto-organización y la formulación de estrategias para la conducta propia del sistema también son importantes características del mismo.

Bajo esta perspectiva la mayor contribución de la presente teoría reside en la terapia familiar, donde se considera a la familia como un sistema, en la que sus miembros se ven influenciados recíprocamente y juegan un papel importante en la interacción con los demás (Griesbach y Sauri, 1997). De esta manera un síntoma patológico manifestado en alguno de ellos, es comprendido como el producto de las relaciones existentes, ejerciendo efecto en todos y que genera respuestas particulares al respecto, lo que sugiere que esta teoría presta más atención a los hechos dentro del contexto en el que están ocurriendo así como a las conexiones y relaciones más que a las características individuales. Así la terapia familiar pone énfasis en lograr un cambio en los patrones familiares de interacción que están propiciando la presentación de síntomas.

Esto implica el estudio de los patrones de adaptación de una familia a lo largo de su ciclo vital, explorando la forma de operar de la familia, en la que se vive una transformación a lo largo del tiempo y se posee una estructura que sólo puede ser contemplada en movimiento. Dicha estructura familiar es "la totalidad de demandas funcionales que organizan las formas en que

interactúan los miembros de una familia, una familia es un sistema que actúa a través de pautas transaccionales. Las transacciones reiteradas establecen pautas acerca de qué manera, cuándo y con quién relacionarse; esta pauta sustenta al sistema; estas pautas transaccionales dirigen la conducta de cada uno de los miembros de la familia y son sostenidas por dos sistemas de coacción, el *genérico* que implica las reglas universales que gobiernan la organización familiar (jerarquía de poder con niveles de autoridad diferentes) y el *idiosincrásico*, que implica las expectativas de los diversos miembros de la familia. El sistema se mantiene a sí mismo y ofrece oposición al cambio más allá de cierto nivel y conservando las pautas preferidas durante tanto tiempo como pueda hacerlo; sin embargo la estructura familiar debe de ser capaz de adaptarse cuando las circunstancias se modifican. La existencia de la familia como sistema depende de una gama suficiente de pautas alternativas y la flexibilidad para movilizarlas cuando es necesario hacerlo. La familia debe de responder a cambios internos y externos (Minuchin, 1974).

Hablar del ciclo vital conlleva una serie de eventos que los miembros del sistema familiar tienen que enfrentar a lo largo del desarrollo. Los roles familiares, sus recursos, necesidades y tareas cambian cuando una familia transita de una etapa a otra y generan una gran cantidad de estrés si en dichas etapas no existe una adecuada resolución a los mismos.

De acuerdo a Estrada (1990) existen seis etapas del ciclo vital por las cuales la familia transita, estas son: 1) el desprendimiento; 2) el encuentro; 3) los hijos; 4) la adolescencia; 5) el reencuentro y 6) la vejez. En todas estas etapas se debe dar el proceso adecuado emocional de transición en sus miembros para favorecer los cambios que permitan continuar el desarrollo y superar las crisis existentes y que depende de las características diferenciales de cada familia para hacerle frente, de lo contrario se pueden suscitar desequilibrios en la organización de las relaciones familiares, en la comunicación, en los tiempos y espacios personales, pero sobre todo en el aspecto psicológico de cada miembro y en las formas de afrontar la situación. Además de las situaciones estresantes o eventos problemáticos que vive la familia como sistema, existen otro tipo de estresores originados por todos aquellos mitos, tabúes, actitudes, expectativas y patrones familiares transmitidos de generación en generación con los cuales también se tiene que lidiar y superar para poder tener un adecuado ajuste al medio y aceptar las demandas generadas.

Existe una serie de parámetros dentro de la estructura que permiten percatarse de lo funcional o disfuncional de un grupo familiar. Tales parámetros son los siguientes (González, 1999): a) autoridad o jerarquía; b) rigidez o flexibilidad de los límites de la familia con su mundo exterior,

entre subsistemas e individuales; c) alianzas, la forma de resolución de conflictos y el grado de flexibilidad para aceptar cambios; d) la posición de centralidad vs perifericidad de los miembros entre sí; e) territorio y f) geografía.

Además de formar parte de un macrosistema, es menester señalar, que al sistema familiar también lo integran subsistemas que interactúan entre sí, siendo los principales: el conyugal, el parental, el fraternal y el filial (Fishman, 1994, citado en Suárez, 2000), con características particulares que marcan las pautas de relación entre sus miembros y que pueden propiciar, por un lado, un adecuado equilibrio entre los mismos si se logran realizar los ajustes necesarios, o el desajuste inminente del subsistema con repercusiones en todo el sistema familiar.

En el ámbito terapéutico, este enfoque estructural-sistémico destaca la actitud del terapeuta hacia la familia o el grupo y que se encuentra bajo la siguiente premisa: la familia se modifica sólo si el terapeuta puede ser capaz de unirse al sistema; es importante que se use a sí mismo para transformar, para modificar su funcionamiento y su organización. Él debe acoplarse a la familia e intervenir de forma que ésta lo acepte. Sus metas, objetivos, tácticas y estrategias, todas dependen del proceso de aliarse, de unirse (González, 1999).

Las técnicas más utilizadas en la terapia familiar se pueden clasificar en dos grandes áreas (Minuchin, 1974): técnicas de unión y acomodamiento y técnicas de reestructuración. Las primeras constituyen la base de la terapia del enfoque estructural, donde el terapeuta se utiliza a sí mismo para unirse y adaptarse al sistema familiar aceptando la organización, cultura y estilo de los mismos, fundiéndose con ellos de manera que logren alianzas y comprenda la forma en la que se estructuran, sin perder su postura de liderazgo a pesar de experimentar las presiones que surgen en el sistema. Entre las técnicas de acomodamiento se encuentran las siguientes: a) mantenimiento; b) rastreo y c) mimetismo.

Las técnicas de reestructuración se distinguen de las de unión por el desafío que plantean. Éstas son interdependientes ya que la terapia no puede lograrse sin la unión, pero ésta no tendrá éxito sin la reestructuración.

Para modificar al sistema familiar, la intervención del terapeuta tiene que dirigirse hacia el desequilibrio del mismo. Con frecuencia, los terapeutas inducen crisis al crear confusión por medio de intervenciones dirigidas a provocar situaciones de inestabilidad, las cuales requieren que la

organización familiar se modifique y reestructure. Existen por lo menos siete categorías de procedimientos de reestructuración que a continuación se mencionan (Op. cit): a) analizar patrones de relaciones familiares; b) establecer límites; c) escalonar tensiones o intensificar el estrés; d) designar tareas; e) utilizar síntomas; f) manipulación del humor y g) apoyar, guiar y educar.

Con los principios y técnicas del modelo sistémico se pretende que las mujeres receptoras de violencia logren detectar las pautas de interacción que se ejercen con los miembros de la familia sea nuclear o extensa; que eluciden los conflictos existentes y los efectos ejercidos sobre el sistema a lo largo de su ciclo vital y así puedan modificar los patrones conductuales establecidos por formas más adaptativas de relación. Esto implica el cuestionamiento de la estructura jerárquica y del uso del poder que se ha ejercido en la familia principalmente por parte de la pareja y de las pautas familiares, socio-culturales y políticas que han reforzado, validado y/o autorizado la supremacía masculina.

2.11.3 MODELO GESTÁLTICO

La terapia gestalt va más allá de la intervención en crisis para mujeres maltratadas, teniendo una orientación sistémica, donde se reconoce al individuo como un sistema único (de pensamientos, conductas y creencias; componentes físicos y psicológicos) que explica los procesos internos y enfatiza que la persona no puede ser separada del sistema ambiental más amplio con el que él o ella se encuentra en constante interacción (Yontef, 1983). Está orientada hacia el presente y asume que patrones de conducta disfuncionales aprendidos en etapas anteriores de la vida del sujeto aparecen en el presente si no han sido resueltos, por lo que es necesario aumentar la concienciación del cliente acerca de sus procesos más recientes, enfatizando la situación actual. Al aumentar la conciencia de lo que el cliente está tratando, así como si está obteniendo lo que desea de su situación actual y el cómo puede cambiar para estar más satisfecha, se está llevando a cabo uno de los objetivos de la terapia (Stith, 1992).

El objetivo de la terapia al trabajar con mujeres maltratadas es clarificar el rol femenino en la violencia doméstica, incrementar su responsabilidad en la relación, y brindarles alternativas para futuras interacciones, tanto con su pareja como con otras figuras de autoridad (Ibid).



Es necesario clarificar los sentimientos ambivalentes de las mujeres violentadas. Estos giran en torno a temas como: amor/odio, ira/pasividad, rabia/terror, depresión/ansiedad, quedarse/marcharse, seguridad/pánico, etc. (Walter, 1978). Los sentimientos ambivalentes demuestran los extremos de deseos y fuerzas contrarias a las que se enfrentan las víctimas de malos tratos.

Otro objetivo de la terapia gestalt es ayudar a los clientes a reconocer los deseos extremos existentes y en lograr aceptar las fuerzas opuestas. La persona no integrada desarrolla una visión rígida y estereotipada de sí misma. Descartando partes de su personalidad. Las víctimas de violencia frecuentemente aprenden a guardar silencio y ser respetuosas con los demás. Aprenden a someterse y a ver su rol como seguro. Las partes que hacen referencia a enfado, agresividad, merecimiento y asertividad, suelen ser reprimidas eliminándose del campo de la conciencia y no integrándose en la personalidad. Al promover la integración de los contrarios, el terapeuta de la Gestalt promueve en la víctima de malos tratos el reclamo de las partes que faltan en su personalidad, de tal manera que pueda llegar a ser más completa en su funcionamiento. El pasado emerge con el presente y actitudes, conductas e ideas que una vez coadyubaron a la supervivencia de la persona, se ven ahora desafiadas acerca de su relevancia en el presente (Stith, 1992).

Cuando la mujer maltratada se permite explorar las partes de su personalidad que ha condenado como negativas y descubre que realmente no existe alguien indeseable escondido bajo su caparazón, suele sentirse muy aliviada y con disposición para aceptarse a sí misma (Ibid).

También este tipo de terapia se encarga de que las víctimas de malos tratos aprendan a ser responsables, desafiando aquellas afirmaciones que descarguen responsabilidad y realizando un especial énfasis en la reclamación de poder sobre sí misma a través del lenguaje que la persona utiliza. Además de que a partir de esto, se fomenta la madurez de la conducta encauzando a la mujer a no manipular para lograr sus deseos, sino que aprenda a mantenerse sola, sin que eso signifique alejarse tanto de los demás que no reciba ningún apoyo (Ibid). Orienta sus esfuerzos a enseñar al paciente a contenerse: aprendiendo cuándo, dónde y cómo revelar sus pensamientos, sentimientos y deseos de forma que la persona total salga fortalecida. Así por ejemplo recientes estudios sugieren que las mujeres maltratadas que han aprendido técnicas de asertividad manifiestan estar insatisfechas y desilusionadas con la terapia. El acto de ser asertivas servía en muchos casos como catalizador de mayor violencia (O'Leary et. al, 1985, citado en Stith, 1992).

Entrenar a las mujeres en asertividad de manera indiscriminada y sin considerar anteriores patrones de conducta que implicaban maltrato, o sin informar a la víctima de los efectos potenciales de su confrontación al agresor, no modela o refuerza su autorregulación (Stith, 1992).

Lo anterior conduce a la mujer violentada a un cambio en su conducta que la lleva a tomar decisiones y acciones tendientes a su autoprotección, de manera que está consciente de la gravedad del maltrato y de las consecuencias que entrañaría terminar o intentar terminar con la relación.

La terapia gestalt en el ámbito grupal, comprende una serie de técnicas que de acuerdo a Salama y Villarreal (1992, citado en González, 1999) pueden dividirse en tres grandes áreas: supresivas, expresivas e integrativas. A continuación sólo se mencionarán dichas técnicas; para una mayor información de las mismas remitirse a (Corey, 1995; González, 1999).

- *Técnicas supresivas.* Consisten en dejar de hacer todo cuanto sea necesario para descubrir la experiencia que está detrás de una determinada actividad y pueden tomar la forma de: a) nada; b) hablar “acerca de” y c) manipulación.
- *Técnicas expresivas.* En estas técnicas se invita a la persona a expresarse y cuando sea capaz de hacerlo, no sólo estará revelando su ser a otro sino también a sí mismo. Las técnicas expresivas pueden resumirse en tres principios: 1) expresar lo no expresado o iniciación de la acción y que puede aplicarse en distintas modalidades como son la maximización de la expresión, la expresión de lo que se siente y hacer la ronda; 2) terminar o completar la expresión y 3) buscar la dirección y hacer la expresión directa, que puede realizarse por medio de la repetición, la exageración y desarrollo, la traducción y la actuación e identificación.
- *Técnicas integrativas.* El objetivo de estas técnicas es integrar las partes desorganizadas del paciente y son las que se enuncian a continuación: 1) encuentro intrapersonal y 2) asimilación de proyecciones.

Además de las técnicas propuestas por Salama y Villarreal (1992) existen otras técnicas que plantea Perls (1973) y que se enuncian a continuación: 1) descortezando la cebolla; 2) silla caliente; 3) silla vacía y 4) psicodrama.

Las anteriores técnicas están destinadas a ayudar a las participantes en la intensificación de su experiencia y a estar alertas a sus mensajes corporales, así como en la identificación y trabajo sobre los asuntos pendientes del pasado que interfieren con su funcionamiento habitual, de manera que se experimenten conductas nuevas y se alivien sentimientos.

Hasta aquí se han expuesto brevemente algunos modelos de intervención con mujeres maltratadas, sin embargo no son los únicos que existen. También es importante aclarar que independientemente de la orientación psicoterapéutica que se ejerza se debe contar con conocimientos sólidos de intervención en crisis y de la experiencia psicológica del trauma por parte de los profesionales que estén en contacto con este tipo de población y que sepan que para darse una mayor eficacia en el plan terapéutico, se vuelve indispensable que se conjugue tanto el abordaje grupal como el individual, de esta manera las áreas problemáticas que no se profundizan en un ambiente grupal tengan un mejor encauce en la terapia individual, conjuntamente con esto la asistencia multidisciplinaria de profesionales altamente preparados para el abordaje de esta problemática.

CAPÍTULO III

PROPUESTA DEL TALLER DE ASERTIVIDAD PARA MUJERES RECEPTORAS DE VIOLENCIA

3.1 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA; INTEGRACIÓN DE MODELOS DE INTERVENCIÓN YA EXISTENTES CON TÉCNICAS DE OTROS MODELOS

Ya se han mencionado diferentes enfoques terapéuticos para el tratamiento de las mujeres víctimas de violencia conyugal, que para el objetivo del taller de asertividad que se propone en esta investigación, son de suma importancia, ya que no solamente se puede adquirir confianza en sí mismas y obtener control de su vida a través del entrenamiento en asertividad, sino que al integrar técnicas de este, como el ensayo conductual, el modelado, las instrucciones, la retroalimentación, el reforzamiento, las tareas para casa y la modificación de pensamientos, entre otras y diversos modelos teóricos con fundamentos altamente humanistas, tales como la Programación Neurolingüística, Hipnoterapia Ericksoniana, Terapia breve, Rogeriana y Vivencial, se puede hacer frente de manera ecléctica-holística al cúmulo de problemáticas que éstas mujeres presentan. Se propone por tanto, un modelo que integra una variedad de procesos psicológicos con factores físicos, espirituales y ambientales. Las dimensiones humanas mentales, físicas y espirituales son inseparables y es vital que se relacionen con cada persona como un ser total, tomando en cuenta factores ambientales importantes.

A continuación se describen brevemente los modelos terapéuticos que sustentan las bases teórico-prácticas del taller de asertividad.

3.1.1 PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA E HIPNOTERAPIA ERICKSONIANA

“La programación neurolingüística (PNL) es un conjunto de habilidades finas y muy poderosas de comunicación que se emplean para obtener *modelos de excelencia* en el comportamiento humano” (Armendáriz, 1999, pag. 2).

Helmut (1992 citado en Álvarez, 1997) afirma que la PNL es un método que ha abierto la puerta para una nueva dimensión de la comunicación y desarrollo humano. Su nombre se compone de varios conceptos:

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- *Programación.* Se refiere a la utilización sistemática de los patrones de percepción sensorial y del lenguaje para la comunicación intra e interpersonal, con el fin de alcanzar una meta determinada. Se refiere a la aptitud para producir y aplicar programas de comportamiento, también entendidos como “modelos”, o “mapas” de la realidad; se remite a la organización interior.
- *Neuro.* Procede de la palabra griega “neuron”, que significa nervio. Todo comportamiento es el resultado de una serie de procesos neurológicos. Para comprender estos procesos es necesario descomponerlos y reducir las informaciones a fragmentos fácilmente asimilables. Se refiere a las percepciones sensoriales que determinan el estado interior, tanto en el sentido estricto, neurológico, como en el sentido figurado, es decir el estado emocional. Armendáriz (1999) lo define como el estudio del cómo se recibe información del mundo y el cómo se integra a los mapas o modelos de la realidad
- *Lingüística.* Del latín “lingua”, lengua. Son las habilidades para utilizar el lenguaje verbal y no verbal mediante el cual son ordenadas y codificadas las experiencias neurológicas cotidianas. Es la forma en que se da la comunicación humana (Ibid).

Otra manera de comprender que es la PNL es adoptarla como un meta-modelo, es decir, un modelo para la adquisición de pasos o estrategias que siguen las personas al ejecutar una actividad de forma exitosa (“modelo de modelos”, lo cual no significa que sea mejor que ningún otro, sino que es perfectamente compatible con cualquier modelo). Esto se logra identificando cuáles son las constantes o los patrones que sigue una persona que obtiene éxito en un área determinada y una vez detectados se establecen en secuencias en pequeñas unidades para enseñarlos a otros o a la misma persona que desee lograr los mismos resultados en otras áreas, por lo que se dice que el énfasis de la PNL está en el proceso, más que en el contenido de una experiencia (Armendáriz, 1999).

Armendáriz (1999, pag. 4) afirma que en la PNL “se presupone que la persona que logra optimizar sus percepciones, pensamientos y sentimientos, logra un nivel apropiado de libertad para la expresión personal alcanzando así un mayor grado de control, dirección y sentido en su propia vida, predisponiéndose con ello un nivel más alto de efectividad y satisfacción”. De tal manera que entre algunas funciones generales de la PNL ayuda a:

- Tener contacto con determinadas áreas personales que obstaculizan lograr los objetivos más importantes del individuo.

- Modificar emociones, comportamientos y creencias que faciliten el constante desarrollo personal.
- Optimizar toda clase de habilidades que permitan un mejor rendimiento en las áreas del quehacer cotidiano (trabajo, salud, relaciones interpersonales, relaciones laborales, entre otras).
- Emplear formas realmente efectivas de comunicación inter e intrapersonal que permitan lograr una relación humana más plena y satisfactoria, tanto consigo mismo como con los demás con los cuales se mantiene interacción.

La PNL no opera desde un marco conceptual, doctrina o enfoque filosófico, ni una teoría de la personalidad en particular, ni se opone a ello, más bien se adhiere al trabajo que en general contemplan las diversas modalidades de terapia breve. Esto es, se respeta una serie de presuposiciones con base en las cuales se desarrollan las intervenciones que se realizan. Estos enfoques pueden ser comprendidos en la siguiente esquematización realizada por Stephen Lankton (discípulo de Milton H. Erickson) (citado en Armendáriz, 1999) y conocida como principios generales sobre el ser humano, la interacción y la intervención. Los más comúnmente utilizados son los siguientes supuestos del trabajo de los terapeutas breves:

1. Las personas actúan sobre la base de sus mapas internos y no de su experiencia sensorial.
2. Las personas realizan la mejor elección para ellas en cualquier momento dado.
3. La explicación, la teoría o la metáfora utilizadas para relacionar los hechos concernientes a una persona no son la persona.
4. El respeto a todos los mensajes del paciente.
5. Enseñar a elegir; nunca excluir la elección.
6. Los recursos (internos) que el paciente necesita están en su propio historial personal.
7. Encuentro con el paciente en su propio modelo del mundo.
8. La persona con la mayor flexibilidad o posibilidad de elección será la que controle el sistema.
9. Siempre el ser humano comunica.
10. Si el trabajo es muy duro, resulta muy conveniente dividirlo en partes.
11. No existe el error o el fracaso, sólo la retroalimentación.
12. El significado de la comunicación está en los efectos que se obtienen.
13. Si algo es posible para alguien, es posible para otro.
14. Variedad requerida.
15. Todo comportamiento es útil en algún contexto.

Estas son las creencias desde las cuales se opera para practicar las habilidades de comunicación de la PNL, sin embargo es menester conocer una serie de componentes que se encuentran en cualquier intervención de PNL, independientemente del problema o tipo de intervención que se realice. Estos componentes son (Armendáriz, 1999): 1) rapport; 2) clarificación de objetivos; 3) ecología y 4) técnicas; para una descripción más detallada de éstos y otros elementos de la PNL véase (O' Connor y Seymour 1992; O' Connor y McDermott, 1996 y Alvarez, 1996).

También existen una serie de elementos que se tienen que tomar en consideración para la aplicación de PNL, los cuales se mencionan a continuación (Armendáriz, 1999):

- *Agudeza sensorial.* Hace referencia a cómo se ha de atender a la persona en cualquier momento, prestando atención a los cambios manifiestos mediante los distintos canales sensoriales como son: la orientación de los ojos, la coloración de la piel, el tono y modulación de la voz, el ritmo de su respiración, la temperatura corporal, la orientación del cuerpo o la cabeza, la expresión facial, entre otras.
- *Calibración.* Se trata de aprender a detectar cambios cada vez menos obvios en los interlocutores.
- *Igualación y conducción.* Consiste en implementar las habilidades para establecer rapport con las personas, detectar e igualar aspectos verbales y no verbales y posteriormente realizar una ligera conducción hacia donde se quiere llegar y observar que sucede en la otra persona.
- *Canales sensoriales.* Cada persona evoca y procesa información verbal en un canal perceptual o en una secuencia de canales: visual, auditivo y kinestésico. La utilidad de esto es aprender a reflejar lo que la otra persona comunica tal y como ella lo experimenta, y ayuda a que ésta escuche según la misma secuencia que realiza.
- *Claves de acceso.* Este elemento ayuda a identificar mediante ciertas señales físicas observables, aquellos patrones internos que siguen las personas al realizar algún ajuste en su experiencia interna.
- *Anclajes.* Este concepto se asemeja a un condicionamiento clásico en el cual un evento externo es apareado con uno interno (pensamientos, ideas, sensaciones o estados) aunque los anclajes suelen evocar la totalidad de una experiencia y no sólo una parte de la misma.
- *Manejo del lenguaje.* Las formas de lenguaje que se emplean para dirigirse a sí mismo y a los demás son un importante elemento que muestra la predisposición hacia estados internos desagradables o facilitadores de una mejor salud emocional.

- *Resignificación de las experiencias.* Cuando se realiza una intervención efectiva, las personas suelen resignificar sus experiencias, es decir modifican o amplían el “mapa” de su realidad, más que modificar la realidad misma. También esto es conocido como re-encuadre, en la medida que contribuyan a que la persona perciba y comprenda las circunstancias de su vida de una forma nueva y creativa.
- *Submodalidades.* Son todas aquellas cualidades sensoriales especiales que pueden ser percibidas por cada uno de los sentidos o las distinciones de las propias representaciones internas. Por ejemplo, en el sentido de la vista, las submodalidades serían las características como color, forma, figura, fondo, brillo, enfoque, etc. Entre las submodalidades auditivas se encuentran el tono, volumen, ritmo, entre otras. Algunas submodalidades kinestésicas son la presión, temperatura, textura, olor, etc.
- *Niveles lógicos en PNL.* Todo lo que se ha mencionado ha de ser considerado bajo los diferentes niveles lógicos dentro de los cuales se realizan las intervenciones y éstos son: a) Espiritual (con quién más me conecto); b) identidad (quién soy); c) valores y creencias (por qué se creé, hace o valora algo); d) capacidades (cómo); e) conductas (que es lo que se hace) y f) medio ambiente (en dónde).

Todos estos niveles son importantes, ya que su presencia permanece a lo largo de todo el proceso del trabajo personal repercutiendo en una calidad de vida mejor, siempre y cuando se realicen las respectivas adaptaciones.

O'Connor y McDermont (1996) plantean la relevancia de cuatro aspectos aportados por la PNL formulados como pilares que soportan la salud personal:

- La sintonía con uno mismo (congruencia) y con otros.
- Los objetivos personales, para tener claro qué es lo que se desea.
- La flexibilidad conductual, para encontrar modos alternativos de conseguir las metas.
- La agudeza sensorial, los sentidos por los cuales se reciben las primeras señales que el cuerpo envía para hacer saber que algo no conviene.

Además de los puntos a considerar dentro de la PNL, se han desarrollado una extensa serie de técnicas específicas de intervención, planeadas especialmente para facilitar el desempeño personal deseado. Entre ellas se encuentran las dirigidas hacia la recuperación y sanación del niño interno, para resolver conflictos internos, el alivio de las situaciones traumáticas, mejorar el auto concepto, re- improntación, manejo del duelo, manejo del perdón (Armendáriz, 1999).

Por otra parte Álvarez (1996) plantea una serie de estrategias, técnicas y ejercicios los cuales se enuncian a continuación: ejercicios para el trabajo de las submodalidades, para reflejar, dirigir y calibrar, de anclajes, de relajación mental, de inducción, de sugestión, del meta-modelo, para las posiciones perceptuales, de visualización de la personalidad, sobre la línea de tiempo personal, para aprender de los errores, técnicas de integración de polaridades, técnica de reencuadre en seis pasos, de remodelado, para cambios de segundo orden e integración de creencias en conflicto.

También Álvarez, (1997) cita diversas técnicas encauzadas específicamente para desarrollar una autoestima adecuada, como son: 1) representaciones constructivas del yo; 2) saber expresar lo que se quiere; 3) detección de estrategias; 4) cura de fobias; 5) desatando la co-dependencia: reconectándose con el sí mismo; 6) reunión del equipo interior; 7) cambio de hábito y patrón de comportamiento y 8) el proceso de la resolución de la vergüenza .

Todas éstas técnicas y ejercicios a veces se aplican como lo describen sus autores; en otras ocasiones son modificadas, reducidas o integradas a otras técnicas, con el objetivo de adecuarlas a las necesidades propias de cada caso.

La Hipnoterapia Ericksoniana merece mención aparte, ya que presenta ciertas peculiaridades que la han convertido en un modelo elegido por los creadores de la PNL, al ser un enfoque muy centrado de atención en lo inmediatamente relevante.

Las bases de la concepción de Milton H. Erickson se examinan bajo los siguientes lineamientos (citado en Álvarez, 1996; Armendáriz, 1999. Para una mayor explicación remitirse a las obras de O' Hanlon, 1989; 1990; 1995):

- *Orientación naturista.* Erickson creía que las personas cuentan en su interior con las capacidades naturales necesarias para saber desempeñarse adecuadamente respecto de una problemática con que se enfrente en cierto momento de su vida. Su enfoque consistía en hacer que esas capacidades se evocaran, creando un ambiente que permitiera al paciente lograr que esas aptitudes se manifestaran de un modo natural, en oposición a la pretensión de enseñarle a la persona durante la psicoterapia. Para ello, se apoyaba en elementos tales como: a) la presuposición creando una "ilusión de alternativas"; b) indicaciones contextuales que daban al sujeto una sugestión indirecta para que entrara en

estado de trance; c) la copia no verbal modelando la pauta respiratoria, postura o gestos del sujeto; d) la copia verbal, es decir, la utilización del mismo vocabulario que habitualmente emplea el sujeto y la descripción de la conducta que éste despliega.

- *Orientaciones indirecta y directiva.* Erickson era muy directo en cuanto a conseguir que la gente realizara cosas y a bloquear pautas antiguas que mantenían el síntoma. Sus instrucciones permitían al paciente encontrar sus propios significados y modos de resolver sus problemas.
- *Responsividad.* Erickson trataba de aprender las pautas individuales de conducta y respuesta. Después podía utilizar esas pautas al servicio del cambio, en lugar de tratarlas como impedimentos.
- *Orientación de utilización.* Entre los elementos que se utilizaban en el tratamiento estaban los problemas y síntomas presentados, las creencias y desilusiones rígidas y las pautas conductuales rígidas. Para superar las creencias limitadoras mantenidas por la mente consciente se apelaba al recurso de la sorpresa a través de verbalizaciones complejas que la sujeto le resultaba difícil seguir o bien introducía un relato dentro de otro.
- *Orientaciones de presente y de futuro.* No se orientaba hacia el problema, sino hacia la solución. No estaba a favor de que se volviera la mirada hacia el pasado en busca de los orígenes del problema o de las limitaciones aprendidas de la persona. Se orientaba hacia las soluciones y fuerzas que existían en la persona en el presente, o que podían desarrollarse y utilizarse en el futuro.

El estilo de Milton H. Erickson se basaba en la narración de relatos metafóricos que incluían sugerencias indirectas encaminadas a la resolución de las dificultades personales del individuo.

La hipnosis por tanto se logra debido a la cooperación voluntaria del consultante para ser hipnotizado y en un ambiente propicio que sea capaz de fomentar el aprendizaje en la persona para que ésta misma pueda inducir su trance, apoyada por el psicoterapeuta, ajustándola a sus necesidades, actitudes y expectativas.

Para el caso de las mujeres que reciben violencia conyugal, todas estas técnicas mencionadas permiten optimizar la comunicación hacia sí mismas y con los demás, tanto de aspectos verbales como no verbales, permitiéndoles una mayor confianza; la identificación y aclaración de los objetivos que desean y sus posibles consecuencias, tanto a nivel personal, como interpersonal; la modificación de actitudes que se tienen ante el propio comportamiento o el de los demás, la integración de las polaridades; manejo de los conflictos internos, el alivio de las secuelas del

maltrato a través de la comprensión de sus vivencias y de la socialización de su problemática y sobre todo el acceder a todas las potencialidades con las que ya cuentan en su repertorio a nivel consciente-inconsciente y que pueden ser capaces de desplegar si así lo deciden.

3.1. 2 TERAPIA BREVE

La terapia breve de la cual se hablará a continuación es aquella que se deriva de la tradición de la terapia familiar y de la obra de Milton H. Erickson. Existe otra rama de la terapia breve procedente de Freud y de la tradición psicodinámica que no será tratada aquí.

Actualmente ya no se utiliza el paradigma sistémico como modelo principal. El único que puede actuar y reaccionar ante las circunstancias es la persona. Se prefiere el término interaccional a la palabra sistémico, en cuanto que el primero lleva a considerar procesos reiterativos y potencialmente observables, en los cuales los individuos reaccionan secuencial y recíprocamente. La palabra sistémico puede ser un tanto estática y carente de especificidad (O' Hanlon, 1995).

También esta terapia se ha guiado por el principio de economía de Occam que sostiene que para explicar cualquier fenómeno había que partir de la menor cantidad posible de supuestos (Ibid).

Richrad Rabkin (citado en O' Hanlon, 1995) diferencia los enfoques estratégicos respecto de las terapias que buscan sabiduría e iluminación, definiéndolos como usualmente breves e interesados en modificar la perspectiva que tienen los pacientes de sus problemas y síntomas.

Weakland y otros prefieren la expresión "terapia breve" a "terapia estratégica", pero Rabkin considera que esa denominación "no es lo bastante específica" (citado en O' Hanlon, 1995). Para fines de este trabajo se prefiere el término terapia breve, como enfoque centrado en el proceso.

La terapia breve se interesa por fenómenos observables y se relaciona con la idea de que los problemas son propiciados y mantenidos por: a) los constructos a través de los cuales se ven las dificultades y b) por las secuencias conductuales repetitivas (personales e interpersonales) que rodean a tales constructos; estas secuencias pueden incluir los constructos y los aportes de los terapeutas, las cuales se observan para identificar pautas de pensamiento y conductas que se autorrefuerzan y que llevan a obtener más de lo mismo, es decir, que lo que mantiene los

problemas es la aplicación continua de los intentos de solución, "erróneos" o frustrados, que entonces se convierten en el problema en sí. La evaluación entonces se orienta hacia el presente y el futuro, sin descartar que en algunas ocasiones puede ser útil la comprensión de hechos pasados para revisar los constructos personales (O' Hanlon, 1995).

Con lo anterior se puede decir que existe una serie de supuestos comunes en los modos de intervención de los terapeutas breves y que están sustentados en el enfoque de Milton H. Erickson los cuales ya han sido expuestos en lo referente a la PNL, por lo tanto no se enunciarán aquí. Cabe mencionar que la terapia breve por tanto se orienta hacia todos o algunos de los objetivos siguientes (Ibid):

- Modificar los marcos de creencias o constructos del cliente (individuo o familia) que se pueden considerar relacionados con el modo en que se perciben, afrontan y mantienen las dificultades.
- Modificar las sentencias repetitivas que rodean el problema, derivadas de aquellos marcos.
- Modificar las posiciones y enfoques del terapeuta que se vuelven partes de un patrón que se autorrefuerza entre el terapeuta y el cliente.
- Modificar la relación del cliente (y quizá del terapeuta) con los sistemas globales de la familia, el vecindario o la profesión.

El terapeuta breve evita las teorías elaboradas de la personalidad o la disfunción, ya sea en el nivel individual, familiar o del sistema global. A este le interesa intervenir directivamente de la forma más rápida, respetuosa, cooperativa y económica posible, se concentra en lograr que el cliente exprese sus sentimientos de un modo que sea más probable que lo conduzca a una mayor satisfacción personal, cree que no existe una realidad absoluta, salvo la que el cliente percibe como tal en base a sus constructos. Esto lo logra realizando una exploración y elaboración sostenida de su propia conducta o actitud que tiende a facilitar la resolución rápida de los problemas (O' Hanlon, 1995). También hace uso del arte de comunicarse por medio de analogías y utiliza anécdotas, parábolas, relatos y cuentos humorísticos para facilitar la terapia.

Por otra parte, existen una serie de técnicas o estrategias utilizadas por este enfoque, algunas de ellas son: 1) la pregunta del milagro; 2) las excepciones; 3) el reconocimiento de lo que ya se ha estado haciendo; 4) el empleo de preguntas sobre la posición en una escala; 5) la intención paradójica y 6) concentrarse en el futuro.

Con lo brevemente expuesto, se plantea que con los principios de la terapia breve se permita en el caso de las mujeres maltratadas, el despliegue de sus capacidades naturales que han estado obstruidas u ocultas, sin significar por ello su inexistencia, vislumbrando los medios con los que cuentan para poder llevar adelante un cambio, fortaleciendo así su autoestima y autonomía y por ende puedan resolver su problemática. Se les estimula hacia la acción más práctica para evitar riesgos de vida; se les informa y se les clarifica en algunas ideas y conductas rígidas propias y de su agresor que perpetúan su situación de inferioridad, sometimiento y peligrosidad, para que puedan beneficiarse de ello, sin llegar a imponer o descalificar dichas posturas. Además se propicia que realicen tareas para que puedan trasladar lo antes posible lo aprendido a la vida cotidiana.

3.1.3 TERAPIA ROGERIANA Y VIVENCIAL

La terapia rogeriana, también conocida como enfoque centrado en la persona, plantea que los seres vivos tienden de forma innata a la actualización, situación análoga a la autorrealización que plantea Maslow. En este sentido las personas saludables se procuran condiciones que le permitan satisfacer los requerimientos del yo y así contribuir a su bienestar. Rogers su creador (citado en González, 1999) considera como uno de los más importantes principios básicos de la naturaleza humana el que sus motivaciones y tendencias sean positivas, aún las emociones negativas (el odio, la envidia, la destructividad, los celos, entre otras) que las considera como productos secundarios de la frustración, de deseos vitales como la seguridad, la aceptación, el amor y la autosatisfacción. También plantea la importancia de que el autoconcepto no se encuentre distorsionado o mal conformado, ya que conducen a la persona a trastornos psicológicos o físicos, perjudicando su desarrollo y funcionamiento de la personalidad, por lo tanto el autoconocimiento da la pauta para que se de una adecuada correspondencia entre el concepto del yo y del yo real, evitando así las discrepancias.

Se sostiene como forma común de autodistorsión a la introyección, que consiste en asumir o adoptar valores, creencias y comportamientos de otros y aceptarlas como si fueran propias, conduciendo a la persona a un estado de incongruencia entre sus verdaderas necesidades, sentimientos y deseos y el conocimiento de las mismas. El concepto del yo por tanto, se ve influido por las condiciones de valía por otros, que propician un respeto positivo condicional de sí

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

mismo (autocrítica), en lugar de un respeto incondicional de sí mismo (auto aceptación) (González, 1999).

Durante la práctica terapéutica, Rogers encontró que las personas trataban de encontrarse a sí mismas en respuesta a los papeles o expectativas culturales que les eran impuestos y que terminaban por representar, otorgándoles poder sobre sus vidas. La mejoría en el funcionamiento de la personalidad ocurría cuando el cliente podía descubrir y expresar su yo real sin castigos o frustraciones, así la motivación más importante del comportamiento es el propio concepto, pues lo que la persona piensa de sí misma influye en todo lo que hace (citado en González, 1999).

Un punto esencial para el individuo que se desarrolla es descubrir y expresar su yo real dentro de los roles que le imponen. Los individuos se adaptan a la cultura y no la cultura a ellos. El desarrollo unilateral es una fuente importante de psicopatología pues, por un lado, la gente que se impregna de su cultura, de manera tal que no busca su yo real, sufrirá sensaciones de vacío y de falta de identidad; y por el otro, la gente que evita casi toda o toda su cultura, experimentará alienación, alejamiento y una sensación de no ser parte de la vida, además de no tener nada con qué reemplazar sus raíces culturales perdidas. Es evidente que ninguno de los dos extremos representa una forma deseable de vida (González, 1999).

Para Rogers una persona funcional sería aquella que reconoce y evita adoptar comportamientos que no le parecen auténticos o llevar una conducta que no encaje con su yo real, esto lo realiza tomando responsabilidad sobre sus actos y asumiendo las posibles consecuencias de los mismos, con esfuerzo, perseverancia y sacrificio. También es una persona que elige su propio estilo de vida y esto implica libertad interior, espontaneidad, creatividad, flexibilidad, confianza en sí mismo, apertura hacia las experiencias y con una orientación cambiante, pero con una dirección consciente y valorativa. Este opina que la buena vida no se describe en términos de felicidad, dicha, complacencia, o disfrute, sino más bien con conceptos tales como enriquecimiento, emoción, remuneración, retos, significado, entre otros (González, 1999).

Todos estos principios han tenido aplicación también en el ámbito grupal en donde el terapeuta involucra y enseña a todos los miembros del grupo a escucharse a sí mismos y a los demás, lo cual implica oír aquello que se comunica de manera verbal y pre-verbal y que repercute en la capacidad de insight para promover el cambio. Esto debe realizarse en un ambiente de aceptación

positiva incondicional, comprensión empática, esperanza en que las persona pueden cambiar y mejorar su condición personal, además de la autenticidad y congruencia del terapeuta.

A pesar de la oposición en sus inicios del enfoque centrado en la persona hacia el empleo de técnicas terapéuticas, en los últimos desarrollos de este enfoque se permite al terapeuta compartir sus reacciones, confrontar a los participantes con cautela y ser activos en el proceso terapéutico. Existen una serie de estrategias utilizadas en el ámbito grupal, que más que ser técnicas, son parte de los principios subyacentes a este enfoque, las cuales se mencionan a continuación (González, 1999) (para mayor información véase, Rogers, 1972; 1978):

- *Técnicas de reflejo.* Incluyen el reconocimiento de los pensamientos y sentimientos del cliente a través de la repetición verbal e intentos de llamar su atención y de hablar de él por parte de otras personas. Entre estas técnicas se encuentran específicamente: 1) reflejo de sentimiento; 2) reflejo de actitud; 3) reflejo de pensamiento; 4) reflejo de la experiencia; 5) compartir experiencias y 6) identificación de sentimientos.
- *Tácticas de aceptación.* Su objetivo principal es que el conductor exprese actitudes verbales y no verbales de aceptación hacia los miembros del grupo, ya sea cuando éstos produzcan material narrativo, o cuando este material resulte doloroso para los sujetos y se haga necesaria su intervención de manera respetuosa.
- *Tácticas de alentamiento.* Se anima a que los participantes exploren sus ideas nuevas o a que prueben diferentes formas de conducta para reducir la angustia y la inseguridad y así reforzar pautas de comportamiento.
- *Conocimiento de sí mismo.* Implica la comprensión de los propios valores, metas y situaciones que dan significado a la vida. Esto se puede lograr a través de la técnica Q que consiste en clasificar un grupo de cartas que contienen declaraciones descriptivas o nombres de características del yo, el cliente las coloca en montones que van de la más descriptiva a la menos descriptiva. Posteriormente se realiza una nueva clasificación que indique cuál sería la manera que más le agradaría que lo miraran, de esta forma es posible obtener una medida objetiva de la discrepancia entre su yo y su ideal del yo.
- *Tácticas de terminación.* Son empleadas para llevar a cabo el fin de una unidad de trabajo. Brammer y Shostrom (1978, citado en González, 1999) sugieren las tácticas de reflejo, en las cuales se utilizan las ideas expuestas previamente y se elabora un breve resumen del material; y las tácticas de obturación, que implican realizar modificaciones al tema que sin ser demasiado intensos hagan avanzar la labor del grupo. Cuando alguno de los participantes insiste en algún asunto, se puede utilizar una táctica de interpretación,

permitiendo al paciente entender que si bien es necesario abandonar esos rubros por el momento, habrá otra instancia para retomarlo.

Por otra parte, es menester mencionar que Rogers junto con Perls (fundador de la terapia gestalt) también fueron los dos principales fundadores de los *enfoques terapéuticos orientados a la vivencia*. Rogers daba énfasis al entorno de relación más loable para la exploración y el cambio terapéutico. Perls proporcionó una serie de procedimientos diseñados para hacer más vívidos los sentimientos, pensamientos y las conductas implicadas en el sostenimiento de la rigidez y en el bloqueo del desarrollo (Greenberg y Rice, 1996). (Para una mayor explicación consúltese al mismo autor).

Las terapias orientadas a la vivencia parten del supuesto básico de que los impedimentos en el funcionamiento sano actual derivan de los problemas de los clientes para representar su propia experiencia y de los esquemas disfuncionales a través de los cuales ésta se procesa. Por tanto, el objetivo del proceso terapéutico es capacitar a los clientes para que accedan a estos esquemas disfuncionales bajo condiciones terapéuticas que faciliten el cambio de los esquemas relevantes. La meta de la terapia son los procesos de construcción de significado y los conjuntos de esquemas emocionales que son importantes para los asuntos y situaciones problemáticas traídas a la terapia por cada cliente. El objetivo de este acercamiento es brindar métodos por medio de los cuales los clientes en terapia puedan acceder a los esquemas emocionalmente relevantes, puedan simbolizar sus experiencias de modo más favorable y puedan volver a procesar experiencias relevantes para los esquemas disfuncionales. El procesamiento emocional de esta naturaleza trae consigo la reorganización de las anteriores estructuras esquemáticas y la creación de nuevos esquemas (Ibid).

A medida que se estudia el proceso terapéutico se considera a los clientes como "solucionadores" activos de problemas, que implica intentar lograr la resolución de experiencias perturbadoras o confusas por medio de crear nuevos significados emocionales para comprenderse mejor y guiarse a sí mismos en su relación con el mundo. Este proceso de creación de experiencia y significado supone la creación de significados a partir de varios tipos de información que incluye información sensorial, afectiva, perceptiva, memorística y conceptual (Greenberg y Rice, 1996).

Para reconocer y promover cambios en estados vivenciales particulares, es importante reexperimentar el pasado narrado y experimentar el momento presente para que la persona pueda procesar y reorganizar la experiencia interna y así darle nuevo significado (Ibid).

Lo anterior se realiza en un ambiente de actitud empática, ausencia de crítica, aprecio, autenticidad y de valoración incondicional de la experiencia del cliente, para hacerle sentir aceptado y comprendido. Las cuestiones de control y dirección son muy importantes en este enfoque terapéutico y se relacionan directamente con el grado de ansiedad experimentado por el cliente y con el grado de exploración colaboradora conseguido. Las intervenciones del terapeuta se emiten siempre de un modo no impositivo y no autoritario, como sugerencias u ofertas, más que como instrucciones o afirmaciones de la verdad (Greenberg y Rice, 1996).

La combinación de los estilos directivo y respondiente de intervención adoptados en este enfoque, convierten al terapeuta en un facilitador del proceso de descubrimiento vivencial, en el que los clientes construyen su propio significado, a partir de su propia experiencia. Esto se da por diferentes modos de implicación de la persona en la terapia, que permiten acceder, trabajar y cambiar estructuras esquemáticas emocionales subyacentes; clasificándose estos modos en cuatro dimensiones esenciales para las tareas de la terapia facilitadora del proceso, los cuales son: a) atender/tener consciencia; b) búsqueda vivencial; c) expresión activa y d) aprendizaje interpersonal, propiciando todos éstos, impactos positivos sobre todo en los cambios de la percepción, creación de soluciones a los problemas y el sentirse apoyado y comprendido (Ibid).

Partiendo de los diversos modelos teóricos investigados, se manifiesta que cada uno de ellos aporta los supuestos y las técnicas necesarias para lograr la adecuada intervención en las mujeres maltratadas. Los principios característicos de estos modelos proporcionan en el contexto grupal, un clima seguro en el que sus participantes puedan explorar sus emociones de manera abierta y con apertura a nuevas experiencias, facilitando el descubrimiento y la construcción de nuevos significados sobre la experiencia dolorosa del maltrato, sintiéndose así comprendidas, aceptadas y apoyadas, lo que redituará en un mayor desarrollo de autoconfianza, honestidad, espontaneidad y mejoramiento continuo de sí mismas. Además de ser capaces de ayudarse mutuamente y de progresar hacia resultados constructivos. Se pretende también que en ese ambiente cuestionen la estructura jerárquica y el uso del poder que se ha ejercido en la familia principalmente por parte de la pareja; que identifiquen las pautas familiares, socio-culturales y políticas que han reforzado, validado y/o autorizado la supremacía masculina y así clarifiquen el rol

femenino en la violencia conyugal incrementando su responsabilidad en la relación; que detecten las pautas de interacción que se ejercen con los miembros de la familia sea nuclear o extensa y que eluciden los conflictos existentes y los efectos ejercidos sobre el sistema a lo largo de su ciclo vital, de manera que puedan modificar los patrones conductuales establecidos por formas más adaptativas de relación.

Todas las técnicas propuestas están destinadas a ayudar a las participantes en la intensificación de su experiencia y a estar alertas a sus mensajes corporales, así como en la identificación y trabajo sobre los asuntos pendientes del pasado que interfieren con su funcionamiento habitual, de manera que se experimenten conductas nuevas y se alivien sentimientos. También permiten optimizar la comunicación hacia sí mismas y con los demás, tanto de aspectos verbales como no verbales, permitiéndoles una mayor confianza; la identificación y aclaración de los objetivos que desean y sus posibles consecuencias, tanto a nivel personal, como interpersonal; la modificación de actitudes que se tienen ante el propio comportamiento o el de los demás, la integración de las polaridades; manejo de los conflictos internos, el alivio de las secuelas del maltrato a través de la comprensión de sus vivencias y de la socialización de su problemática y sobre todo el acceder a todas las potencialidades con las que ya cuentan en su repertorio a nivel consciente-inconsciente y que pueden ser capaces de desplegar si así lo deciden.

Además se propicia que realicen tareas para que puedan trasladar lo antes posible lo aprendido a la vida cotidiana.

Cabe mencionar que dicha propuesta sea impartida por psicólogos con entrenamiento clínico o por profesionales de la salud con entrenamiento terapéutico y que es susceptible de ser modificada de acuerdo a las necesidades y preferencias de los profesionales hacia el trabajo con mujeres maltratadas.

A continuación se describe cada una de los aspectos que conforman el taller de asertividad para mujeres receptoras de violencia.

3.2 ESTRUCTURA DEL GRUPO PARA EL TALLER

- Número de sesiones: 12.
- Periodicidad: una o dos sesiones por semana.
- Duración: hora y media a dos horas cada sesión.
- Tamaño del grupo: 10- 15 pacientes, de edad, estado civil, ocupación, nivel cultural y socioeconómico indistinto.

El número de las participantes puede variar debido a la demanda excesiva de mujeres maltratadas que acuden a la unidad (UAPVIF), sin embargo, se pretende que esto no interfiera el objetivo del taller.

- Gravedad de las pacientes: el grado puede ser variable, siempre que ninguna paciente se encuentre con secuelas mayores que las demás de manera muy marcada.

Las pacientes sumamente agresivas, las carentes de motivación o que requieran una extraordinaria atención quedan excluidas del taller, ya que estas personas son incapaces de descentrarse de ellas mismas y de prestar atención a lo que ocurre en el grupo.

También las depresivas graves, que no se van a implicar en las tareas del grupo y que van a interpretar sus fallos como uno más en su larga lista de fracasos personales, quedan excluidas, debido a que pueden generar cierta desmoralización en las demás participantes durante las primeras sesiones y que puede repercutir en el resultado final.

A todas las víctimas excluidas se les brinda un seguimiento de forma individual con arreglo a sus características personales y al tipo de problema planteado.

3.3 OBJETIVOS GENERALES

Promover conductas socialmente efectivas en las mujeres maltratadas que les permitan una comunicación más amplia y exitosa en sus relaciones interpersonales, valorando el efecto que esto posee hacia la libre expresión de pensamientos, sentimientos y la defensa de sus derechos que propicien la erradicación de conductas violentas de las que son sujetas.

3.4 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Reconocer que la asertividad es una habilidad y un derecho que se puede aprender a ejercer por medio de ciertas estrategias.
- Concientizar que la asertividad en ninguna forma implica insensibilidad a las necesidades y deseos de los demás.
- Que valoricen la importancia de la comunicación.
- Que aprendan a ser mejores emisoras y receptoras en la comunicación.
- Modificar las percepciones sociales que limitan la adecuada comunicación.
- Propiciar la identificación de pensamientos y sentimientos hasta desenmascarar posibles represiones.
- Que canalicen hacia conductas asertivas la agresividad que en ocasiones experimentan.
- Expresar sentimientos positivos y destacar sentimientos de autorrespeto y dignidad al enfrentarse con otros.
- Fortalecer su autoestima.
- Fomentar conductas efectivas en situaciones sociales específicas.
- Que clarifiquen el rol que desempeñan en el ámbito familiar como modeladoras de conducta asertiva.
- Reconocer el ciclo de violencia y el impacto que ha tenido en sus vidas.
- Cuestionar los estereotipos tradicionales para el género femenino y las obligaciones naturales impuestas culturalmente.
- Alentar a la concepción de una vida en pareja libre y en igualdad de condiciones, sin que por ello se desconozca las diferencias existentes.
- Disminuir la violencia que reciben a partir del ejercicio de su asertividad, teniendo presente las implicaciones que esto conlleva.
- Que descubran sus potencialidades para lograr las metas propuestas.
- Fomentar toma de decisiones de manera autónoma.
- Propiciar el desarrollo personal a partir de las habilidades aprendidas.

3.5 MOTIVACIÓN PARA EL TALLER: VENTAJAS DE LA INTERVENCIÓN GRUPAL

Se les indica a las participantes de las ventajas que la intervención grupal ofrece, debido a la resistencia inicial de muchas de ellas ante esta propuesta.

Según Echuburúa y Corral (2002) las ventajas de realizarse de manera grupal son las siguientes:

- Percepción de que no son las únicas en experimentar este tipo de problemática.
- Aprendizaje de estrategias de afrontamiento adecuadas a partir del modelado de personas que experimentan el mismo tipo de dificultades.
- Desarrollo de la independencia personal. La modalidad grupal estimula la confianza en los propios recursos en lugar de fomentar la dependencia del terapeuta.
- Compromiso público de cambio ante el resto del grupo, que puede funcionar como una poderosa motivación para la realización de tareas.
- Motivación para el cambio a través del éxito de las demás, que le hace ver que el éxito es posible.
- Aprendizaje a través de la ayuda a otras personas. Cada víctima se convierte en un sistema de apoyo social para el resto de las demás y, desde esta perspectiva puede sentirse útil y ver aumentada su auto estima.

3.6 DIARIO DE SESIONES DEL TALLER DE ASERTIVIDAD PARA MUJERES RECEPTORAS DE VIOLENCIA

Antes de iniciar la descripción de cada una de las sesiones, a continuación se enuncian los temas que se abordan en cada una de ellas, así como la función de los ejercicios de relajación, las frases o citas, de la evaluación y de las tareas para casa, que sesión a sesión se plantean independientemente de otras técnicas.

TEMAS QUE FORMAN EL TALLER

1. Presentación, encuadre y expectativas.
2. Asertividad y comunicación.
3. Distinción entre características asertivas, pasivas y agresivas.
4. Violencia y Derechos asertivos (primera parte).
5. Derechos asertivos (segunda parte).
6. Pensamientos racionales e irracionales.



7. Técnicas asertivas (primera parte).
8. Técnicas asertivas (segunda parte).
9. Violencia conyugal y asertividad en la pareja.
10. Asertividad en la pareja y Ciclo vital familiar.
11. Aceptación de la asertividad.
12. Aclaraciones, evaluación y cierre.

FUNCIÓN DE LOS EJERCICIOS DE RELAJACIÓN

Tienen la finalidad de disminuir las resistencias y ansiedad de las participantes, a través de su atención hacia la respiración y el estado en el que se encuentra su cuerpo, además de promover la imaginación o visualización de situaciones agradables que les permitan sentirse mejor, y por ende con mayor disposición y apertura ante lo que se plantea durante las sesiones.

FUNCIÓN DE LAS FRASES, CITAS Y/O HISTORIAS

Se pretende que a través de estas frases insertadas sesión a sesión, se propicie en las mujeres maltratadas, la reflexión del estado en el que se encuentran, y como producto de ello, se dispongan a movilizar las conductas que las limitan en su desarrollo personal.

FUNCIÓN DE LA EVALUACIÓN

Es la forma de conocer si se cumplen los objetivos propuestos en el taller, además de validar las hipótesis planteadas en esta investigación, realizando una pre y post-evaluación tanto a nivel verbal como a nivel instrumental, así como constantes evaluaciones observacionales y verbales hacia las participantes durante cada una de las sesiones, proclives a generar cambios en aquellas.

Por otra parte, también se realiza la evaluación escrita hacia el taller por parte de las participantes, de manera que se conozcan sus opiniones y así se generen modificaciones para la obtención de mayores resultados.

FUNCIÓN DE LAS TAREAS PARA CASA

A través de estas, se pretende que las habilidades aprendidas durante las sesiones se lleven a cabo en el ámbito cotidiano, de manera que se generen cambios favorables y se propicie la reflexión.

A continuación se presenta la descripción de cada una de las sesiones que conforman el taller.



SESIÓN 1: PRESENTACIÓN, ENCUADRE Y EXPECTATIVAS

Objetivo. Promover la integración del grupo sentando las bases para su buen funcionamiento, que les permita obtener un clima de confianza, respeto y apertura.

Duración: 90 min. aproximadamente

ACTIVIDAD O TEMA	TIEMPO APROXIMADO
Bienvenida	5 min.
Dinámica de presentación	20 min.
Expectativas del taller	10 min.
Normas de trabajo y motivación hacia el taller	10 min.
Objetivo y contenido del taller	5 min.
Introducción al taller	5 min.
Pre-evaluación	20 min.
Frases del día	10 min.
Establecimiento de las tareas para casa y cierre de la sesión	5 min.

Bienvenida

Se presentan la(s) terapeuta(s) y les da(n) la más cordial bienvenida al taller a todas las mujeres asistentes.

Dinámica de presentación

Objetivo. Fomentar la interacción entre las compañeras de grupo, de manera que se obtenga información sobre aspectos como el nombre, la edad, ocupación, número de hijos, motivo por el cual asiste al taller, entre otros y que al ser emitidos al resto del grupo les permita darse cuenta de su capacidad para expresarse y de escucha.

Materiales. Tarjetas o gafetes para cada participante, marcadores y/o bolígrafos.

Instrucciones y procedimiento. Se pide a las asistentes que formen parejas de manera que se sienten una frente a la otra para facilitar el diálogo. A continuación se les indica que cada una tiene dos minutos para presentarse con la otra compañera, emitiendo la mayor cantidad posible de información sobre sí mismas; deben ponerse de acuerdo para saber quien tiene el primer turno y esperar el comienzo cuando se les indique, de la misma manera al efectuar el cambio correspondiente. Al finalizar la obtención de información se les pide que cada una presente a la otra con el resto del grupo, tomando cada quien su turno. Se sigue este procedimiento hasta que todas se conozcan.

También se les insta que durante todas las sesiones se coloquen el gafete que ellas elaboran con su nombre o de la forma que les gusta que las identifiquen para facilitar el reconocimiento de cada una de ellas.

Expectativas del taller

Objetivo. Conocer lo que las participantes esperan del taller y cuál es su aportación al mismo.

Materiales. Cuatro tarjetas por participante, marcadores, maskin tape y rotafolios con las frases a completar.

Instrucciones y procedimiento. Se les comenta a las asistentes que se repartirán cuatro tarjetas a cada una con la finalidad de que completen en las mismas las frases que están plasmadas en el rotafolios. Las frases son las siguientes:

- Yo espero que este taller....
- Me gustaría que en este taller....
- Yo apporto a este taller....
- Yo estoy en este taller para....

Una vez que estén completadas las frases con lo que ellas consideren pertinente, se les pide que las peguen en el rotafolios de acuerdo a la frase que les corresponda, de manera que puedan ser leídas al grupo por alguna voluntaria.

Posterior a la lectura de cada una de las frases, se realiza el contraste entre las expectativas de las mujeres maltratadas y lo que el taller ofrece, de esta manera se aclara lo que sí se abarca en el transcurso de las sesiones. También se plantea que gran parte del cumplimiento de las expectativas, depende en gran medida de lo que ellas estén dispuestas a comprometerse con el trabajo personal y grupal y de la colaboración entre la terapeuta y cada una de las participantes, para facilitar el aprendizaje que permita la superación de su problemática.

Normas de trabajo y motivación hacia el taller

Objetivo. Que las integrantes del taller aporten sugerencias que permitan llevar a cabo el adecuado cumplimiento del trabajo grupal y que se familiaricen con las que ya están previamente establecidas, de esta manera se fomenta un mayor involucramiento entre las mismas.

Materiales. Pizarrón, rotafolios con las normas de trabajo.

Instrucciones y procedimiento. Se les informa que cada una de las asistentes tiene que participar en la aportación de normas que permitan un mejor funcionamiento del trabajo grupal. Una vez que se han sugerido las mismas, se procede a escribirlas en el pizarrón e incorporarlas verbalmente a la lista que ya se tiene preestablecida en el rotafolios, destacando la importancia que éstas tienen para crear un ambiente agradable y propicio para el aprendizaje y mantenimiento del orden.

Las normas preestablecidas por el terapeuta para el trabajo grupal según Echuburúa y Corral (2002) son:

- Consentimiento voluntario.
- Exigencia de confidencialidad de todo lo tratado en el grupo.
- Número de sesiones, horario y duración total del taller. Necesidad de asistencia y puntualidad a todas las sesiones.
- Participación activa en los ejercicios propuestos, ya que constituye un requisito fundamental para la adquisición de nuevas habilidades.
- Realización de tareas para casa.

Aunado a estas normas se plantea la necesidad del respeto a las compañeras, que se hable en primera persona para propiciar mayor responsabilidad de sí mismas, de no juzgar ni cuestionar a las demás y no tratar de dar consejos, sino hablar de su propia experiencia.

También se les reitera el valor que conlleva el asistir e integrarse a un grupo con personas desconocidas y que es natural que experimenten cierto grado de ansiedad por tales motivos. Es importante que se les mencione los beneficios que el trabajo grupal plantea para el caso de mujeres que reciben violencia y que lo vean como una oportunidad para conocer a otras mujeres que padecen lo mismo que ellas y fomentar el apoyo mutuo.

Las ventajas del trabajo grupal que se exponen en el taller, son basadas en el trabajo de Echuburúa y Corral (2002) que ya fueron mencionadas en un apartado anterior.

Objetivo y contenido del taller

Se les indica a las participantes que el objetivo del taller es el de promover conductas socialmente efectivas que les permitan una comunicación más amplia y exitosa en sus relaciones interpersonales y que puedan valorar el efecto que esto posee hacia la libre expresión de

pensamientos, sentimientos y la defensa de sus derechos propiciando la erradicación de conductas violentas de las que son sujetas.

También se les menciona que el taller consta de las siguientes sesiones:

1. Presentación, encuadre y expectativas.
2. Asertividad y comunicación.
3. Distinción entre características asertivas, pasivas y agresivas.
4. Violencia y Derechos asertivos (primera parte).
5. Derechos asertivos (segunda parte).
6. Pensamientos racionales e irracionales.
7. Técnicas asertivas (primera parte).
8. Técnicas asertivas (segunda parte).
9. Violencia conyugal y asertividad en la pareja.
10. Asertividad en la pareja y Ciclo vital familiar.
11. Aceptación de la asertividad.
12. Aclaraciones, evaluación y cierre.

Se les insta a que participen activamente en los ejercicios que se proponen a lo largo del taller y que modifiquen el lugar de asiento en cada una de las sesiones para facilitar la interacción social. Además se les informa que en cada una de las sesiones se va a preguntar aleatoriamente los comentarios o reflexiones hacia los ejercicios realizados, así como las tareas encomendadas.

Introducción al taller

Objetivo. Que conozcan brevemente las características de la violencia familiar y los efectos en las mujeres maltratadas, presentando los aspectos comunes del problema de todas las víctimas, especialmente en lo relacionado con el aislamiento social, baja auto estima, indefensión, poca asertividad, entre otros, enfatizando que ésta última es la que más abiertamente se aborda durante el taller.

El marco teórico que se aborda en este apartado se retoma de lo expuesto por (Corsi, 1994; Tórres, 2001; Echuburúa y Corral, 2002).

Pre-evaluación

Objetivo. Conocer los niveles de asertividad en las mujeres receptoras de violencia previos al taller, además de obtener información en relación al grado de violencia en el que se encuentran inmersas en ese momento.

Materiales. Inventario de asertividad de Gambrill y Richey (versión estandarizada) y el instrumento de evaluación del maltrato de Echuburúa, Corral, Sarasua, Zubizarreta y Sauca (1994, no publicada y citado en Echuburúa y Corral, 2002) (Ver anexo A y B respectivamente).

Instrucciones y procedimiento. Se les refiere que se les darán hojas con una serie de reactivos que deben contestar lo más honestamente posible hasta que se hayan leído las instrucciones contenidas en las mismas.

Una vez terminado el llenado de las hojas, se les pide que las entreguen cerciorándose que todo esté contestado y procedan a sentarse para continuar con la sesión.

Frases del día

Objetivo. Propiciar la reflexión y el compromiso de cambio en las mujeres maltratadas.

Instrucciones y procedimiento. Se les sugiere que se pongan cómodas y realicen tres respiraciones profundas si es posible que cierren sus ojos y relajen cada uno de sus miembros y que en ese estado de relajación escuchen atentamente cada palabra de las siguientes frases:

*“Así como el mundo cambia constantemente,
nosotras también debemos cambiar.
El poder más grande que poseemos,
es la habilidad de imaginar nuestro propio destino
y cambiarnos a nosotras mismas”*

(Noel M. Tichy, Straford Sherman)

*“Se tu misma, incluso con tus defectos.
No pretendas representar ningún papel,
no finjas; se tu misma.....
Un poquito mejorada,
pero manteniendo tu identidad”*

(J. A. Vallejo Najera)

Al término de la expresión de las frases, se les pide que imaginen lo que han escuchado, que tal vez perciban algún color, olor, tengan alguna sensación o escuchen alguna voz, y en ese estado

de apertura se den las gracias por haberse permitido ese momento y lentamente regresen al lugar de la sesión, haciéndose conscientes del lugar donde se encuentran, realizando tres respiraciones profundas. Se les pide que abran sus ojos y se estiren si lo desean, teniendo en mente que se encuentran en perfecto estado de salud, sintiéndose mejor que antes.

NOTA. Todos los ejercicios planteados a lo largo del taller son emitidos durante la práctica en segunda persona.

Establecimiento de las tareas para casa y cierre de la sesión

Objetivo. Propiciar la reflexión sobre los cambios que se desean realizar.

Antes de finalizar la sesión se les recuerda el compromiso para realizar las tareas de cada una de las sesiones y que no olviden fotocopiar todas las tareas a lo largo del taller, de manera que una la entreguen y otra la conserven para poder consultarla. Se les pide que reflexionen sobre los cambios que quieren realizar en su vida y elaboren una lista con los mismos, para compartirlas en la próxima sesión. También se les pide que traigan un espejo que les permita contemplar lo más completo posible su rostro y si lo desean un cuaderno para realizar algunas notas, confirmando que en algunas sesiones y al finalizar el taller se les entrega material escrito de algunos puntos relevantes planteados en el mismo.

Finalmente se expresa que la sesión ha llegado a su fin y que no olviden traer su tarea.

SESIÓN 2: ASERTIVIDAD Y COMUNICACIÓN

Objetivo. Que identifiquen las ventajas de la expresión congruente de sentimientos y pensamientos y las desventajas de su represión o de la expresión distorsionada.

Que aprendan las características de una comunicación efectiva y la amplia gama de formas y tipos de comunicación interpersonal.

Desarrollar la percepción social de claves meta-comunicacionales a través de ejercicios de comunicación.

Promover la identificación de señales corporales asociadas a pensamientos y emociones.

Duración. 90 min. aproximadamente.

ACTIVIDAD O TEMA	TIEMPO APROXIMADO
Bienvenida y relajación grupal	5 min.
Comentarios sobre lo explicado en la primera sesión	5 min.
Revisión de las tareas de casa	10 min.
Definición y proceso de la comunicación	5 min.
Tipos de comunicación	10 min.
Ejercicio "Caras y Gestos"	5 min.
Ejercicio "Percepción Social"	10 min.
Ejercicio "Transmisión de mis emociones"	15 min.
Obstáculos en la comunicación	5 min.
Comunicación asertiva	10 min.
Frases del día	5 min.
Establecimiento de las tareas para casa y cierre de la sesión	5 min.

Bienvenida y relajación grupal

Objetivo. Inducir en participantes estados de relajación a través de autosugestiones, que favorezcan una mayor apertura de aprendizaje y reduzcan la ansiedad.

Promover la identificación de tensión como señal para aflojar y relajar los músculos, de modo que realicen sus actividades cotidianas más eficazmente.

Técnica. Cognitivo-conductual, "La respuesta de relajación" (Benson ,1975 citado en Caballo, 1991).

Instrucciones y procedimiento. Se les expresa que van a realizar un ejercicio y que escuchen atentamente, que no crucen brazos, ni piernas. Se comienza emitiendo las siguientes indicaciones:

“1) Siéntate en una posición cómoda; 2) Cierra tus ojos; 3) Relaja profundamente todos tus músculos, empezando por tus pies y subiendo hacia tu cara. Manténlos relajados; 4) Respira a través de la nariz siendo consciente de tu respiración. A medida que expulses el aire di la palabra paz para ti misma (puede ser relax, tranquila, o cualquier otra palabra). Respira fácil y naturalmente; 5) Continúa haciéndolo de esta manera; 6) Abre tus ojos lentamente. Puedes estirarte.”

Una vez realizado el ejercicio de la relajación, se les insta a que lo practiquen en su hogar para fomentar estados de relajación que disminuyan los niveles de tensión o ansiedad.

A continuación se realiza una exploración de lo acontecido en la sesión anterior.

Comentarios sobre lo explicado en la primera sesión

Objetivo. Verificar que se ha comprendido adecuadamente lo emitido en la sesión anterior, de lo contrario resolver posibles dificultades surgidas.

Revisión de las tareas de casa

Objetivo. Reforzar a las participantes por haber realizado las tareas propuestas y alentar a que prosigan ejecutándolas.

Conocer las dificultades existentes en relación con las tareas, aclarar y marcar las correcciones pertinentes.

Se les pregunta aleatoriamente sobre lo que sintieron, pensaron y conocieron de sí mismas al realizar la lista de cambios que desean realizar en sus vidas.

Una vez realizada esa actividad, se enfatiza en los puntos de coincidencia que comparten con sus compañeras de grupo y que los cambios deseados dependen enormemente del grado de responsabilidad que decidan tener sobre sus vidas y del compromiso y perseverancia para llevar a cabo dichos cambios, a tal efecto que puedan distinguir las actividades o cambios que no hacen *porque no les gustan*, de las que no hacen *porque no se atreven*. Las primeras no constituyen un problema; las segundas sí.

También se les comenta que la evitación puede brindar cierto alivio en un principio y que a la larga presenta varios problemas entre ellos se encuentran los siguientes (Echuburúa y Corral, 2002):

- El alivio es de poca duración.
- Cada vez que se evita algo, resulta más difícil hacerle frente la próxima vez.
- Poco a poco se llega a desear evitar cada vez más cosas.
- Se acaba por utilizar la evitación como una estrategia de afrontamiento y, en última instancia, por perder la confianza en sí misma.

A continuación se les menciona que se va a comenzar con la exposición sobre algunos de los temas propuestos para el taller.

Definición y proceso de la comunicación

Objetivo. Que conozcan el significado de la comunicación.

Concientizar la importancia de la comunicación.

Técnica. Expositiva y lluvia de ideas.

Material. Pizarrón y rotafolios.

La parte teórica de este punto es tomada de lo expuesto en Senlle (1987) y Vela (1991).

Tipos de comunicación

Objetivo. Identificar los elementos de la comunicación verbal y no verbal.

Técnica. Expositiva y lluvia de ideas.

Material. Pizarrón y rotafolios.

La parte teórica se basa en las explicaciones de (Adler, 1977; Rodríguez, 1985; Caballo, 1991; 1993; Castanyer, 1996; Elizondo, 1997).

Al finalizar la exposición de los temas se aclaran dudas que pueden surgir y se les expresa que van a realizar una serie de ejercicios encaminados a fomentar la comunicación verbal y no verbal.

Ejercicio "Caras y Gestos"

Objetivo. Identificar la conducta no verbal asociada con ciertas emociones.

Instrucciones y procedimiento. Se les pide que tengan a la mano un espejo, en el que se va a observar los diversos movimientos faciales que realizan cuando se les asocia con una emoción en particular. Ejemplo: Realicen movimientos faciales que indiquen felicidad, tristeza, dolor, miedo, entre otros.

Al finalizar se les pregunta su sentir ante el ejercicio y se les indica la importancia de identificar sus movimientos corporales asociados a estados emocionales específicos, de manera que puedan ser congruentes con lo que sienten y expresan de forma verbal y no verbal.

También se les expresa que existe diversidad de criterios personales para adjudicar a diversas conductas connotaciones emocionales particulares y que es importante aclarar dichos criterios para evitar confusiones o distorsiones en la comunicación. A tal efecto se les manifiesta que van a realizar un ejercicio y que formen dos grupos.

Ejercicio "Percepción Social"

Objetivo. Identificar estados emocionales a partir de la exposición de fotografías de rostros con características gestuales particulares y comparar si existe unificación en los criterios de percepción entre ambos grupos.

Material. Láminas con fotografías de rostros, hojas y marcadores.

Instrucciones y procedimiento. Una vez formados los grupos, se les indica que pongan atención a cada una de las láminas que se les muestran y que por grupo asignen la emoción que se expresa en cada imagen en particular y se plasme cada una en la hoja que se les ha repartido, para discutir posteriormente lo que las lleva a esa conclusión.

Ya aclarados los criterios por los cuales se asignaron dichas emociones a los rostros mostrados se les pide que formen parejas, sentadas una frente a la otra para realizar el ejercicio siguiente.

Ejercicio "Transmisión de mis emociones"

Objetivo. Captar e interpretar la comunicación no verbal de la compañera.

Identificar la forma de expresar ciertas emociones.

Instrucciones y procedimiento. En un primer momento se les indica que una vez sentadas una frente a la otra, se tomen de las manos y se miren a los ojos en silencio absoluto y que traten de captar lo que su compañera les transmite. Hecho esto por un lapso breve de tiempo, se les pide que cierren sus ojos y que relajen cada una de las partes de su cuerpo sin soltarse de las manos y en silencio total. Se les induce a que visualicen un momento en el que hayan sentido tristeza, que dejen sentir la emoción y la transmitan a través de sus manos a su compañera. Se realiza la misma secuencia para momentos de mucha ira, de alegría, de miedo y de amor. Para finalizar el ejercicio se les indica que realicen tres respiraciones profundas y lentamente abran sus ojos y se coloquen en una postura cómoda.

Se les pregunta cómo se sienten después de realizar los ejercicios y si captaron lo que les expresaba su compañera en la primera parte, además de si lograron identificar en la segunda parte la forma de expresión o manifestación de diversas emociones.

Se les afirma la importancia de ser congruentes entre lo que se siente y los diversos modos de expresar dicha emoción, por lo que es conveniente conocer ciertos elementos que dificultan o facilitan la comunicación.

Obstáculos en la comunicación

Objetivo. Conocer las características que dificultan la comunicación.

Técnica. Expositiva y lluvia de ideas.

Material. Pizarrón y rotafolios.

La teoría se basa en Vela (1991) y Strayhorn (1992).

Comunicación asertiva

Objetivo. Determinar los elementos que facilitan la comunicación.

Técnica. Expositiva y lluvia de ideas.

Material. Pizarrón y rotafolios.

Los puntos de este tema se basan en Strayhorn (1992).

Al finalizar la exposición se aclaran las dudas que surjan y se procede a emitir las frases del día.

Frases del día

Objetivo. Propiciar la reflexión de la importancia de ser congruente y de comunicar eficazmente lo que se piensa, siente y desea.

Técnica. Expositiva.

Material. Rotafolios con las siguientes frases:

*“Leemos mal en el mundo y decimos luego
que nos engaña”*

(Rabindranath)

*Si queremos cambiar una situación,
primero tenemos que cambiarnos a nosotras mismas
y para cambiarnos efectivamente,
primero tenemos que cambiar nuestras percepciones*

(Stephen R. Corey)

*“Siempre que hablemos a otro, hemos de calcular el desgaste
que nuestra expresión sufre en la transmisión al prójimo,
y en consecuencia tenemos siempre que reforzarla”*

(Unamuno)

Se pide voluntariamente a tres participantes que lean cada una de las citas escritas en el rotafolios y que las demás permanezcan en silencio y muy atentas a lo que se lee.

Establecimiento de las tareas para casa y cierre de la sesión

Objetivo. Que identifiquen situaciones en donde se dificulta la comunicación, así como en las que se facilita, propiciando la reflexión de las mismas.

Material. Hojas con las indicaciones para realizar la tarea.

Instrucciones y procedimiento. Se les expresa que se les entregan hojas con la tarea que van a realizar, que lean cuidadosamente las instrucciones y que si tienen dudas es el momento para aclararlas.

Las hojas contienen los siguientes ejercicios, tomados del manual de superación personal para mujeres (Pastor, Nava y Arrieta, 1998):

Estos ejercicios los puedes realizar cuando tú quieras; a solas o con alguien más. Lo único importante es que seas honesta contigo misma y que tus reflexiones te sirvan para vivir mejor.

1. *Revisa tu comunicación*

- a. Piensa en dos personas que quieras. Escoge una con quien tengas una comunicación saludable y otra con quien tengas problemas de comunicación.
- b. Elabora una lista de las características de tu comunicación con la persona con quien tienes una comunicación saludable.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- c. Elabora una lista de los obstáculos que tú tienes para comunicarte con la persona con quien tienes problemas de comunicación.
- d. Escribe al lado de cada obstáculo, una alternativa o conducta que sea posible y que puedas realizar para mejorar la comunicación con esa persona.

Características de mi *comunicación saludable*

Características de mi *comunicación no saludable*

OBSTÁCULOS	ALTERNATIVAS

SESIÓN 3: DISTINCIÓN ENTRE CARACTERÍSTICAS ASERTIVAS, PASIVAS Y AGRESIVAS

Objetivo. Analizar el concepto de asertividad y discriminar ésta de agresión e inhibición social.

Duración. 90 min. aproximadamente.

ACTIVIDAD O TEMA	TIEMPO APROXIMADO
Bienvenida y relajación grupal	5 min.
Revisión de las tareas de casa	10 min.
Definición de asertividad	5 min.
Características asertivas	10 min.
Características pasivas	10 min.
Características agresivas	10 min.
Juego de roles	30 min.
Frases del día	5 min.
Establecimiento de las tareas para casa y cierre de la sesión	5 min.

Bienvenida y relajación grupal

Objetivo. Inducir estados de relajación que favorezcan una mayor apertura hacia el aprendizaje y reduzcan la ansiedad.

Técnica. De terapia breve, "Inducción Ericksoniana" (citado en Álvarez, 1996).

Instrucciones y procedimiento. Se les expresa que van a realizar un ejercicio y que escuchen atentamente; se les pide que se sienten cómodamente, sin cruzar brazos, ni piernas y si desean pueden cerrar sus ojos, o simplemente se queden así. A continuación se emiten las siguientes inducciones:

"Mientras permaneces sentada, respirando...quisiera que descubrieras cómo te puedes sentir al hacer una inspiración larga...profunda... y que te llene..."

Tal vez comiences a sentir una agradable sensación de tibieza en torno al cuello o los hombros...

A veces esa sensación de calidez puede comenzar en los pies para extenderse luego hacia el resto del cuerpo...

Otras veces baja de la cabeza... o comienza en las manos...En cualquier caso... No importa si comienza en el centro del cuerpo...o en alguna otra parte...o tal vez llegues a percibir algunos de estos cambios simultáneamente...

Puedes ahora realizar otras cuatro respiraciones profundas...muy agradables...y permanecer atenta a las sensaciones que se profundizan...

Y mientras expulsas el aire...puedes sentir tus párpados cerrados...y al inspirar...tu pecho se dilata...y al salir el aire...se relajan más profundamente los músculos del cuello y la nuca...y al volver a inspirar...puedes percibir el apoyo de tus brazos en la silla...mientras con la nueva espiración...tu trance se va volviendo más profundo...al tiempo que vas sintiendo el roce del aire al entrar por tus fosas nasales...extenderse por las vías respiratorias...y sientes más profunda la relajación con cada expiración...

Tal vez ahora la sensación de relajación se vaya extendiendo por diversas zonas de tu cuerpo...pero tú puedes detectar los restos de tensión residual...en algunos grupos musculares...y proceder a eliminarlos...como si dirigieras a esos puntos...tu respiración lenta y sosegada...

Dejas que una oleada de bienestar vaya inundando cada célula, cada fibra de tu cuerpo...de manera que puedes sentir la cálida sensación en tus miembros...o tal vez la suave ligereza de la relajación...

No hay normas ni requisitos...ni nada que te indique lo que debes sentir...simplemente te pones en contacto con tus propias sensaciones internas...tal vez un leve hormigueo en alguna parte de tu cuerpo...relajación y bienestar...tal vez recuerdos, impresiones...

De este modo, vas accediendo a tu propio espacio interno...a tus recursos, tus experiencias...vas modelando tus propias actitudes...decidiendo a un nivel inconsciente...los datos que vas a dejar que afloren...a su debido tiempo...en función de tus metas personales...de tus objetivos...para tu mayor desarrollo en función de tus propios valores...

Y puedes asegurarte...al tiempo que entras en contacto con tu mundo de experiencias internas...de que, en el futuro, cuando lo desees, tendrás de nuevo acceso a este nivel de tu conciencia...según tus necesidades y tus deseos...simplemente, evocando estas mismas sensaciones, estas vivencias, estos recuerdos..."

Si cerraste tus ojos es el momento de que los abras lentamente, a tu ritmo...puedes estirarte si lo deseas, teniendo en tu pensamiento la siguientes frases de bienestar...cada día que pasa me siento mejor, mejor y mejor...permanezco bien despierta y en perfecto estado de salud.

Revisión de las tareas de casa

Objetivo. Reforzar a las participantes por haber realizado las tareas propuestas y alentar a que prosigan ejecutándolas.

Conocer las dificultades existentes en relación con las tareas, aclarar y marcar las correcciones pertinentes.

Se les pregunta aleatoriamente sobre lo que sintieron y pensaron al realizar la tarea, si se presentaron dificultades.

Una vez realizada esa actividad, se enfatiza la importancia de poseer nuevas habilidades que favorezcan la comunicación y de la práctica constante de las habilidades que ya poseen en su repertorio, de manera que las adecuen a cada caso en particular.

Se les participa que comenzará la exposición de algunas temáticas planteadas.

Definición de asertividad

Objetivo. Que conozcan el concepto de asertividad.

Técnica. Expositiva y lluvia de ideas.

Material. Pizarrón y rotafolios.

La parte teórica de este punto se refiere a lo expuesto por (Aguilar, 1987; Caballo, 1991;1993; Rodríguez y Serralde, 1991; Castanyer, 1996; Elizondo, 1997; Alberti y Emmons, 1999).

Características asertivas

Objetivo. Que identifiquen lo que significa ser asertivo.

Técnica. Expositiva y lluvia de ideas.

Material. Pizarrón y rotafolios.

La parte teórica de este punto está basada en lo expuesto por (Aguilar, 1987; Caballo, 1991,1993; Rodríguez y Serralde, 1991; Castanyer, 1996; Elizondo, 1997; Alberti y Emmons, 1999).

Características pasivas

Objetivo. Que identifiquen lo que significa ser no asertivo.

Técnica. Expositiva y lluvia de ideas.

Material. Pizarrón y rotafolios.

La parte teórica de este punto se basa en lo escrito por (Aguilar, 1987; Caballo, 1991,1993; Rodríguez y Serralde, 1991; Castanyer, 1996; Elizondo, 1997; Alberti y Emmons, 1999).

Características agresivas

Objetivo. Que identifiquen lo que significa ser agresivo y pasivo-agresivo.

Técnica. Expositiva y lluvia de ideas.

Material. Pizarrón y rotafolios.

La parte teórica de este punto es basada en lo expuesto por (Rimm y Masters, 1979; DeGiovanni y Epsyein, 1978; Lange y Jakubowski, 1978; Aguilar, 1987; Caballo, 1991,1993; Rodríguez y Serralde, 1991; Castanyer, 1996; Elizondo, 1997; Alberti y Emmons, 1999).

Al finalizar la exposición se aclaran las dudas que surjan y se procede a realizar el siguiente ejercicio.

Juego de roles

Objetivo. Representar las tres características planteadas de aserción, no aserción y agresión.

Promover la identificación de dichas características.

Técnica. Cognitivo-conductual, "Role playing" (Caballo, 1993).

Instrucciones y procedimiento. Se les indica que formen varios grupos de personas. A continuación se procede a entregarles un papel por grupo que contiene el tipo de característica que van a representar, de manera que las demás no sepan lo que cada grupo va a representar. Se les pide que elijan una situación problemática de la vida cotidiana. Una vez que hayan seleccionado la situación a representar, se acerca la terapeuta con cada grupo para inducir el clima emocional y el contexto necesario para el juego de roles, utilizando la información previa de la situación.

Ya hechas las diversas representaciones se pide a las participantes que identifiquen el tipo de característica que representaron sus compañeras y que expliquen el por qué de esa decisión. Se pregunta como se sintieron al realizar el ejercicio y se realizan las aclaraciones y correcciones correspondientes.

Se les insta a que practiquen las características de las personas asertivas, teniendo en cuenta las posibles implicaciones y los diferentes contextos en los que se puede ejercer su asertividad. Finalmente que tengan presente que el ser asertivo significa elegir hacer o no hacer algo en determinada situación, por que así se quiere y no porque no se atreve.

Terminada la actividad, el terapeuta procede a enunciar las frases del día.

Frases del día

Objetivo. Propiciar la reflexión de la importancia de ser asertivo.

Técnica. Expositiva.

Material. Rotafolios con las siguientes frases:

“Habla para que yo te vea”

(Sócrates)

“Para saber hablar, es preciso saber escuchar”

(Plutarco)

*“No permitir que los demás sepan lo que pensamos
es tan poco considerado, como no escuchar
los pensamientos y sentimientos de los otros”*

(Jakubowski)

*“Existen tres formas fundamentales de comunicamos con los demás:
la primera es considerar únicamente nuestros objetivos,
sin tener en cuenta los de los demás; la segunda,
considerar sólo los derechos de otros; y la tercera,
el justo medio: ser la primera prioridad para nosotros mismos,
pero tomar en cuenta a los demás”*

(Joseph Wolpe)

*“Obra de modo que tu prójimo
no sufra a causa de tu insensatez”*

(Omar Khayyam)

Establecimiento de las tareas para casa y cierre de la sesión

Objetivo. Que identifiquen situaciones en donde se presenten estas características y conocer cual es la que más predomina.

Suscitar el compromiso de cambio ante la característica predominante.

Revisar si alguna de las características encontradas fue planteada o coincide con la lista de cambios que se les pidió que realizaran en la primera sesión.

Material. Hojas con las indicaciones para realizar la tarea.

Instrucciones y procedimiento. Se les expresa que se les entregan hojas con la tarea que van a realizar, que lean cuidadosamente las instrucciones y que si tienen dudas es el momento para aclararlas.

Las hojas contienen las siguientes instrucciones: Realiza una lista de las situaciones en las que presentas características asertivas, pasivas o no asertivas, agresivas y pasivo-agresivas en tu vida cotidiana e identifica cual o cuales características son las más predominantes, anotándolas al final del ejercicio.

SITUACIÓN	DESCRIPCIÓN DE LA CONDUCTA	TIPO DE CARACTERÍSTICA

SESIÓN 4: VIOLENCIA Y DERECHOS ASERTIVOS (PRIMERA PARTE)

Objetivo. Que relacionen las características agresivas con la situación del maltrato e identifiquen los diferentes tipos de violencia de los que han sido presa.

Que conozcan los derechos humanos generales.

Tomar consciencia de sus propios derechos en particular y de la importancia de defenderlos y afirmarlos en su conducta diaria para asegurar el adecuado funcionamiento personal.

Duración. 90 min. aproximadamente.

ACTIVIDAD O TEMA	TIEMPO APROXIMADO
Bienvenida y relajación grupal	5 min.
Revisión de las tareas de casa	10 min.
Definición de violencia	5 min.
Tipos de violencia	15 min.
Derechos asertivos I	30 min.
Ejercicio "reafirmación de mis derechos"	15 min.
Frases del día	5 min.
Establecimiento de las tareas para casa cierre de la sesión	5 min.

Bienvenida y relajación grupal

Objetivo. Inducir estados de relajación que favorezcan una mayor apertura hacia el aprendizaje y reduzcan la ansiedad.

Técnica. Cognitivo-conductual, "Imaginería" (Caballo, 1993).

Instrucciones y procedimiento. Se les indica que tomen una posición cómoda, sin cruzar brazos, ni piernas y que cierren sus ojos. A continuación se les dice lo siguiente:

"Imagina que te encuentras en una playa muy tranquila. Estás tumbada en la arena sobre una toalla. Sientes el calor agradable de la arena debajo de tu cuerpo. Miras a tu alrededor y observas el azul del agua y del cielo. Sólo unas pequeñas nubes van flotando por él. Observas sus formas y su blancura y cómo se van moviendo. El sol se encuentra en lo alto del cielo y sus cálidos rayos disuelven la tensión de tu cuerpo. Puedes sentir cómo una ligera brisa roza tu piel, infundiéndote una agradable sensación de tranquilidad. Oyes las pequeñas olas del mar romper suavemente contra la orilla de la playa. Te vas sintiendo cada vez más relajada y una sensación de paz y

tranquilidad inunda todo tu cuerpo. Te fijas en el azul intenso del cielo y en una pequeña nube allá en la lejanía. Te sientes muy bien y gozas de una gran relajación.”

Es el momento de que abras lentamente los ojos, a tu ritmo...puedes estirarte si lo deseas, teniendo en tu pensamiento la siguientes frases *“Tengo mi propio estilo personal y mi lugar único, y tengo todo el derecho de ser yo y de estar aquí; nadie tiene el derecho de pensar o actuar en mi contra”* (Somersall, 1999).

A continuación se procede a revisar las tareas de casa.

Revisión de las tareas de casa

Objetivo. Reforzar a las participantes por haber realizado las tareas propuestas y alentar a que prosigan ejecutándolas.

Conocer las dificultades existentes en relación con las tareas, aclarar y marcar las correcciones pertinentes.

Se les pregunta aleatoriamente sobre lo que sintieron y pensaron al realizar la tarea, si se presentaron dificultades y lo que aprendieron de la misma.

A continuación se les pregunta si lograron detectar que algunas características agresivas, juegan un papel predominante en las acciones de las personas que ejercen violencia y que es necesario conocer lo que esto significa.

Definición de violencia

Objetivo. Que conozcan el criterio para considerarse a un acto como violento.

Técnica. Expositiva y lluvia de ideas.

Material. Pizarrón y rotafolios.

La parte teórica de este punto está basada en lo expuesto por Corsi (1994) y La ley de Asistencia y Prevención de la violencia intrafamiliar (1996).

Tipos de violencia

Objetivo. Que identifiquen los diferentes tipos de violencia y sus características.

Técnica. Expositiva y lluvia de ideas.

Material. Pizarrón y rotafolios.

Derechos asertivos I

Objetivo. Que formen una panorámica de los principales derechos de la persona y la importancia de defenderlos.

Técnica. Expositiva y lluvia de ideas.

Material. Pizarrón y rotafolios.

La información emitida en este apartado se basa en Caballo (1993). Cabe aclarar que en esta sesión se mencionan todos los derechos asertivos de manera general y que sólo se profundiza en las implicaciones de la mitad de ellos. La parte restante compete a la siguiente sesión.

Al finalizar la exposición se aclaran las dudas que surjan y se procede a realizar el siguiente ejercicio.

Ejercicio “ reafirmación de mis derechos”

Objetivo. Promover la identificación de los derechos humanos, así como facilitar la incorporación de los mismos, de manera que se ubiquen a sí mismas dentro del esquema de persona libre.

Técnica. Cognitivo-conductual, “Imaginería emotiva” (Caballo, 1993).

Material. Hoja con la muestra de derechos humanos básicos (citado en Caballo, 1993).

Instrucciones y procedimiento. Se entrega a cada mujer una hoja con la muestra de derechos humanos básicos. Se les pide que escojan un derecho que no les sea cómodo o fácil de aceptar y lo encierren en un círculo. Posteriormente se les sugiere que lo expresen en voz alta a cada miembro del grupo y a su vez las asistentes le contesten cada vez: “Sí, tienes ese derecho” o alguna frase similar.

Después de que las participantes en el grupo han leído la misma hoja anterior sobre los derechos humanos básicos, se les dice que elijan un derecho de la lista que sea importante para ellas, pero que normalmente no se aplica a sus vidas, o bien uno que les sea difícil de aceptar. Luego se les da las siguientes instrucciones: *“Cierra los ojos... ponte en una posición cómoda... aspira profundamente por la nariz, mantén el aire dentro tanto como puedas y luego expúlsalo lentamente por la boca... Ahora imagina que tienes el derecho que seleccionaste de la lista... Imagina cómo cambia tu vida al aceptar ese derecho... Cómo actúas... Cómo te sientes contigo misma... con otras personas... Ahora imagina que ya no tienes ese derecho... Imagina cómo cambiaría tu vida respecto a como era hace unos momentos... Cómo actúas ahora... y cómo te sientes contigo misma... y con otras personas...”*

Después, por parejas se discuten las siguientes cuestiones: qué derecho seleccionaron, cómo actuaron y cómo se sintieron cuando tenían y cuando no tenían el derecho, y qué aprendieron en el ejercicio (Lange y Jakubowski, 1976). Esto último se realiza a nivel grupal.

Frases del día

Objetivo. Propiciar la reflexión sobre la importancia de ejercer los derechos humanos.

Técnica. Expositiva.

Material. Rotafolios con las siguientes frases:

*“En los individuos como en las naciones,
el respeto al derecho ajeno es la paz”*

(Benito Juárez)

*“Aquel que se respeta a sí mismo
está a salvo de los demás;
viste una cota de malla
que nadie puede traspasar”*

(Henry Wadsworth Longfellow)

*“Nunca juegues el juego de otros;
juega el tuyo propio”*

(Andrew Salter)

*“No seas siempre rigurosa ni siempre blanda,
escoge el medio entre dos extremos;
que en esto está el punto de la discreción”*

(Cervantes)

*“La madurez volitiva total se logra al comprender
que tenemos opciones en donde elegir y sabemos elegir bien”*

(Angela Barron Mc Bride)

Se pide voluntariamente a tres participantes que lean cada una de las citas escritas en el rotafolios y que las demás permanezcan en silencio y muy atentas a lo que se lee.

Establecimiento de las tareas para casa y cierre de la sesión

Objetivo. Reflexionar la importancia de ejercer los derechos asertivos.

Identificar situaciones en las cuales sí se han ejercido algunos de sus derechos y otras en las que no ha sucedido así, de tal modo que se cuestionen a sí mismas su conducta.

Suscitar el compromiso de incorporar sus derechos como personas, de manera que generen cambios en sus actitudes y por ende en la conducta.

Material. Hojas con las indicaciones para realizar la tarea.

Instrucciones y procedimiento. Se les expresa que se les entregan hojas con la tarea que van a realizar, que lean cuidadosamente las instrucciones y que si tienen dudas es el momento para aclararlas.

Las hojas contienen las siguientes instrucciones: Realiza una lista de las situaciones en las que sí hayas ejercido tus derechos y otra en la que no lo hayas hecho. Identifica el tipo de derecho que se ejerce o no en cada situación, basándote en la hoja con la muestra de derechos humanos básicos que se te entregó y anótalo en el lugar que se especifica.

DERECHOS ASERTIVOS

SITUACIÓN	DESCRIPCIÓN DE LA CONDUCTA	TIPO DE DERECHO <u>SI</u> EJERCIDO

DERECHOS ASERTIVOS

SITUACIÓN	DESCRIPCIÓN DE LA CONDUCTA	TIPO DE DERECHO <u>NO</u> EJERCIDO

SESIÓN 5: DERECHOS ASERTIVOS (SEGUNDA PARTE)

Objetivo. Que conozcan los derechos humanos generales.

Reforzar la importancia de defender y afirmar en su conducta diaria los derechos asertivos, sin infringir los derechos de los demás, de manera que se promueva un mayor autoestima y eficacia en las relaciones interpersonales.

Duración. 90 min. aproximadamente.

ACTIVIDAD O TEMA	TIEMPO APROXIMADO
Bienvenida y relajación grupal	5 min.
Revisión de las tareas de casa	15 min.
Derechos asertivos II	30 min.
Ejercicio "conciliación de las mini-mentes"	20 min.
Frases del día	15 min.
Establecimiento de las tareas para casa y cierre de la sesión	5 min.

Bienvenida y relajación grupal

Objetivo. Inducir estados de relajación y concentración que favorezcan una mayor apertura hacia el aprendizaje y reduzcan la ansiedad.

Técnica. De programación neurolingüística, adaptada de la versión "la Relajación mental" (Álvarez, 1996).

Instrucciones y procedimiento. Se les indica que no crucen manos ni piernas, simplemente se dispongan a escuchar.

"Cierra tus ojos...y comienza realizando unas cuantas respiraciones abdominales...tranquilamente...tranquilamente..."

Al tiempo que vas respirando...ve tomando conciencia poco a poco de la sensación global de peso de tu cuerpo depositado en el asiento...de los movimientos de tu respiración:

-Exhalas liberando la tensión muscular...

-Inhalas sensaciones de energía, seguridad y calma...

-Exhalar tensiones, rigidez...

Visualiza tu respiración como un flujo de luz, cada vez más adentro en las fosas nasales...en tus vías respiratorias...más adentro hacia tus pulmones...

Ve difundiendo esa "luz respirada" por todo el cuerpo...bañando los hombros, el cuello y la nuca...Al tiempo que va inundando tus fibras musculares de sensaciones de placidez, calor y calma...

Activando los registros de tu memoria celular correspondientes a sensaciones de descanso, bienestar, plenitud...

Extiende esa sensación a lo largo de todo tu cuerpo, provocando una percepción de calma, placidez y unidad...

Permítete sentir las sensaciones de todo tu organismo...las impresiones actuales que llegan de cada rincón del cuerpo...

Y desde esta situación de quietud, de suavidad respirada es posible dejar transcurrir más libremente el flujo de ideas, de pensamientos...es posible asomarse al presente, al aquí y ahora, y saltar hacia el pasado, o a proyectos...Es posible ser muy consciente de las estimulaciones que llegan desde el entorno y tomar más contacto con las vivencias internas.

En todo caso, tú puedes permitir a tu propio subconsciente...que se haga cargo de los nuevos aprendizajes y experiencias, integrándolas del modo más adecuado para ti...en el momento oportuno...que arraiguen en la buena tierra que permite desarrollar las raíces más profundas del nuevo desarrollo personal...para los frutos que aspiras a conseguir para ti en relación a tu conducta, tu entorno, tus capacidades, y tu propia identidad...

Ahora, recoge dentro de ti tus propias sensaciones...y mientras das gracias mentalmente a tu propio subconsciente por la colaboración que te está brindando...vas activando los músculos, moviendo suavemente los miembros, brazos y piernas, estirándote tranquilamente y cuando te parezca bien...tomando todo el tiempo que desees, puedes abrir los ojos".

Revisión de las tareas de casa

Objetivo. Reforzar a las participantes por haber realizado las tareas propuestas y alentar a que prosigan ejecutándolas.

Conocer las dificultades existentes en relación con las tareas, aclarar y marcar las correcciones pertinentes.

Se les pregunta aleatoriamente sobre lo que sintieron y pensaron al darse cuenta en qué medida ejercían sus derechos y si fueron capaces de cuestionarse las motivaciones que subyacen a dichos resultados.

A continuación se les exhorta a que sigan reflexionando con respecto a la necesidad de hacer valer sus derechos.

Se procede con la exposición de los demás derechos asertivos.

Derechos asertivos II

Objetivo. Que formen una panorámica de los principales derechos de la persona y la importancia de defenderlos, sin transgredir los derechos de los demás.

Técnica. Expositiva y lluvia de ideas.

Material. Pizarrón y rotafolios.

La información emitida en este apartado se basa en Caballo (1993). Al finalizar la exposición se aclaran las dudas que surjan y se procede a realizar el siguiente ejercicio.

Ejercicio Conciliación de las "mini-mentes"

Objetivo. Que identifiquen las partes ambivalentes que existen en sí mismas que las limitan en el ejercicio de sus derechos.

Que integren las partes ambivalentes, de manera que promuevan la aceptación de las mismas sin negarlas y se propicien cambios.

Técnica. De programación neurolingüística, "Conciliación de las mini-mentes" (citado en Armendáriz, 1999 y adaptado de la versión de "fiesta de partes", de Virginia Satir).

Procedimiento e instrucciones. Se les indica que tomen una postura cómoda, sin cruzar brazos ni piernas, que cierren sus ojos y realicen tres respiraciones profundas y que escuchen atentamente a lo que se les dice:

"Identifica una situación en la cual te sientas ambivalente con respecto a ejercer o no tus derechos...Asegúrate de que sea contigo misma.

Enumera las partes que representan a ese conflicto...Visualízalas en tu interior... Tal vez sea miedo o inseguridad y también deseos de ser fuerte e independiente...quizás sean más y otras diferentes...deja que se expresen en tu interior...

Imagina que invitas a todas esas partes a sentarse en una mesa redonda...Imagina una amplia mesa donde se ubican, cómodamente sentadas, todas tus partes implicadas para resolver esa situación de conflicto.

Nombra un moderador del los invitados a la mesa... o puede ser tu parte sabia... Pide a cada parte que exprese sus objeciones a cambiar y su razón positiva...

Mientras cada una lo hace, el moderador se asegurará de que las otras partes escuchen en silencio y respetuosamente.

Asegúrate de que todas las partes se conozcan y entiendan bien unas a otras...Otorga un reconocimiento y agradecimiento a cada una de las partes implicadas e invítalas a continuar

comunicándose, trabajando juntas para asegurar un acuerdo satisfactorio para cada función que ellas cubren.

Integra todas esas partes en acuerdo a tu interior...Una vez que las partes queden satisfechas con la negociación, haz como si las trajeras a todas a tu interior y observa qué sensación te produce tenerlas contigo.

No te preocupes si no lograste que tus partes quedaran satisfechas...agradéceles que se comunicaran contigo... Y puedes asegurarte de que, en el futuro, cuando lo desees, tendrás de nuevo acceso a este nivel de tu conciencia...según tus necesidades y tus deseos...simplemente, evocando estas mismas sensaciones, estas vivencias, estos recuerdos..."

Es el momento de abrir los ojos y estirarte si lo deseas.

Al finalizar se les pregunta qué sintieron, si lograron visualizar las partes en conflicto y si pudieron escucharlas y lograr la negociación. Se realizan las aclaraciones pertinentes y se les comunica que nuevamente se coloquen en una postura cómoda para realizar el siguiente ejercicio.

Frases del día

Objetivo. Propiciar la reflexión sobre la importancia de ejercer los derechos humanos sin quebrantar los derechos de los demás.

Fomentar la responsabilidad de los propios actos y reinvestir de poder a las participantes.

Técnica. De programación neurolingüística, "Inducción".

Instrucciones y procedimiento. Se les sugiere que realicen tres respiraciones profundas si es posible cierran sus ojos y se concentren y vivencien cada una de las siguientes palabras:

"No... no voy a rebajarme y no seré conquistada. Sé que la gente tímida con mucha frecuencia es usada por los demás. Hago un voto para resistirme a ser usada.

La vida es muy corta y muy preciada para desperdiciarla en ponerse de rodillas y así ganarme el favor de los poderosos. No voy a doblegarme ante la gente poderosa sólo para evitar la molestia de hacerles frente. No tengo miedo a un enfrentamiento porque he decidido que mis valores me seguirán y no mis miedos.

Lo único que no pueden quitarme, no pueden robarme o destruir los que se hallan a mí alrededor es mi voluntad. Siempre puedo tomar decisiones con libertad si tengo la fuerza y el valor para hacerlo. Quiero estar segura de que mi voluntad es usada de manera congruente con lo que creo y no es el juguete de los que me rodean y tratan de sojuzgarme. Si lo permito, me dominarán, así que no puedo poner la responsabilidad en sus hombros, no importa cuán tentador pudiera ser

hacerlo. Debo aceptar la responsabilidad que tengo sobre mis actos, no importa cuán poderosa sea la coerción.

Sé que la historia está llena de gente que prefirió morir antes de traicionar sus creencias y, a pesar de que dudo que en mi caso tenga que llegar a ese punto, me consuela saber que creo lo mismo. La vida pierde su significado cuando se vive como la sombra de otro, así que me doy cuenta de que si algo requiere toda mi energía y compromiso...es esto.

No importa qué suceda... hoy no me rebajaré. No seré controlada con órdenes. No seré azotada por las circunstancias y nadie abusará de mí por compulsión o amenazas. No me rebajaré ni siquiera para conquistar" (Somersall, 1999). Si has cerrado tus ojos es el momento de abrirlos, estas bien despierta y en perfecto estado de salud, sintiéndote mejor que antes".

Establecimiento de las tareas para casa y cierre de la sesión

Objetivo. Que identifiquen situaciones en las cuales se sientan en conflicto.

Suscitar alternativas de solución a sus problemáticas.

Material. Hojas con las indicaciones para realizar la tarea.

Instrucciones y procedimiento. Se les expresa que se les entregan hojas con la tarea que van a realizar, que lean cuidadosamente las instrucciones y que si tienen dudas es el momento para aclararlas.

Las hojas contienen las siguientes instrucciones: Realiza una lista de las situaciones en las que tengas algún conflicto. Plantea un deseo de alternativa de solución ante esa problemática.

Puedes guiarte por los siguientes lineamientos para elaborar tu lista:

- Identificación del conflicto con claridad y descripción detallada. Incluye cómo surgió, con quién, por qué, dónde, cómo te sientes.
- Asunción de tu responsabilidad en el conflicto. Piensa cómo te involucras o formas parte del conflicto. Esto no quiere decir que te echas la culpa, sino que descubras cuál es la parte que tú contribuyes aunque sea sin darte cuenta.
- Identificación de las actitudes que impiden o ayudan a encontrar una solución. Pregúntate cuál es tu principal actitud ante un conflicto y si ésta te ayuda o te limita. Si tu actitud no te ayuda, ¿Podrías cambiar?
- Exploración sobre cómo tus valores contribuyen a crear o a continuar el conflicto. ¿Están involucrados tus valores?, ¿Cuáles?, ¿Por qué?, ¿Los puedes separar o no?
- Identificación de todas las alternativas de solución que tienes. No elimines ninguna posibilidad, aunque te parezca inadecuada.

- Análisis de las ventajas y desventajas de cada una de las diferentes alternativas. ¿Qué lograrías con cada una de ellas?, ¿Qué tendrías que enfrentar? Trata de ser lo más objetiva posible.
- Elección de una alternativa; la que a ti te parezca que te ofrece mayores ventajas. No tengas miedo a equivocarte, es peor no escoger ninguna y sufrir las consecuencias de algo que tú no escogiste.
- Definición de cuándo y cómo vas a hacer lo que te propones, ¿Cómo te vas a preparar? ¿Necesitas ayuda?, ¿De quién?
- Análisis de la experiencia. Pregúntate: ¿Qué aprendí de mí misma?, ¿Qué aprendí de los demás?, ¿Qué aprendí de los conflictos?

Los anteriores lineamientos fueron tomados del manual de superación personal para mujeres (Pastor; Nava y Arrieta, 1998).

SITUACIÓN CONFLICTIVA	ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN

SESIÓN 6: PENSAMIENTOS RACIONALES E IRRACIONALES

Objetivo. Que identifiquen las principales creencias irracionales que impiden la conducta asertiva.

Promover la responsabilidad de los propios sentimientos y pensamientos.

Que susciten la aparición de pensamientos alternativos y más positivos que permitan la mejora de la autoestima y el adecuado afrontamiento ante las situaciones problemáticas.

Duración. 90 min. aproximadamente.

ACTIVIDAD O TEMA	TIEMPO APROXIMADO
Bienvenida y relajación grupal	5 min.
Revisión de las tareas de casa	10 min.
Pensamientos irracionales más comunes y palabras clave para la identificación de pensamientos desadaptativos	15 min.
Ejercicio para la identificación de pensamientos irracionales o negativistas y las emociones asociadas a los mismos	20 min.
Ejercicio para pensamientos alternativos	20 min.
Frases del día	15 min.
Establecimiento de las tareas para casa y cierre de la sesión	5 min.

Bienvenida y relajación grupal

Objetivo. Inducir estados de relajación a partir de la tensión-distensión de los músculos del cuerpo.

Técnica. Cognitiva-conductual "Relajación progresiva de Jacobson" (Caballo, 1993).

Instrucciones y procedimiento. Se les indica que permanezcan sentadas y que no crucen manos ni piernas, simplemente se dispongan a escuchar.

La secuencia puede ser la siguiente:

"Ponte cómoda y cierra los ojos, por favor. Presta atención sólo a mi voz y escucha lo que voy a ir diciéndote. Concéntrate en tus manos. Cuando yo diga ¡Ya! Entonces vas a apretar fuertemente los puños, manteniendo la tensión hasta que diga ¡Vasta! Entonces vas a intentar que se relajen lentamente. Concéntrate en tus manos. ¡Ya! Tensa los puños... Apriétalos fuertemente, manteniendo la tensión...Nota las sensaciones de tensión en esa zona de tu cuerpo...Los puños se encuentran fuertemente apretados...¡Vasta! Afloja los puños...Déjalos que descansen sobre el sillón... Y observa la diferencia entre tensión y relajación...Nota cómo esos músculos se van relajando...Ahora, vamos a volver a tensar. ¡Ya! Aprieta los puños...Ténsalos...Mantén la tensión y

siente las sensaciones de tensión en ellos... ¡Vasta! Afloja los puños... Deja que descansen sobre la silla... Deja que la tensión vaya desapareciendo lentamente, tranquilamente... Nota cómo los músculos de tus dedos se distienden... Cómo se relajan tus manos... y nota la diferencia entre tensión y relajación. Tus manos se relajan poco a poco... suavemente... tranquilamente... cada vez más... cada vez un poco más...

Ahora concéntrate en tus hombros. Cuando yo diga ¡Ya! Entonces vas a apretar fuertemente los hombros, manteniendo la tensión hasta que diga ¡Vasta! Entonces vas a intentar que se relajen lentamente. Concéntrate en tus manos. ¡Ya! Tensa los hombros... Apriétalos fuertemente, manteniendo la tensión... Nota las sensaciones de tensión en esa zona de tu cuerpo... Los hombros se encuentran fuertemente apretados... ¡Vasta! Afloja los hombros... Déjalos que descansen ... Y observa la diferencia entre tensión y relajación... Nota cómo esos músculos se van relajando... Ahora, vamos a volver a tensar. ¡Ya! Aprieta los hombros... Ténsalos... Mantén la tensión y siente las sensaciones de tensión en ellos... ¡Vasta! Afloja los hombros... Deja que descansen... Deja que la tensión vaya desapareciendo lentamente, tranquilamente... Nota cómo los músculos de tus brazos se distienden... Cómo se relajan tus brazos... y nota la diferencia entre tensión y relajación. Tus brazos se relajan poco a poco... suavemente... tranquilamente... cada vez más... cada vez un poco más..."

Al finalizar el ejercicio se sugiere que lo practiquen en su casa o en cualquier otro lugar que deseen y prosigan a tensar-distensar los demás músculos del cuerpo, de manera que se convierta en una herramienta eficaz para controlar las tensiones o el estrés.

Revisión de las tareas de casa

Objetivo. Reforzar a las participantes por haber realizado las tareas propuestas y alentar a que prosigan ejecutándolas.

Conocer las dificultades existentes en relación con las tareas, aclarar y marcar las correcciones pertinentes.

Se les pregunta aleatoriamente sobre la experiencia que tuvieron al realizarse todos los cuestionamientos planteados en la tarea y si están dispuestas a llevar a cabo el resultado del análisis.

A continuación se les exhorta a que sigan motivándose para realizar las soluciones a situaciones conflictivas en sus vidas y que si existen miedos los identifiquen, los escriban y verbalicen con sus compañeras de grupo, para que se pueda facilitar su elaboración.

Se procede con la exposición de los de temas propuestos para esta sesión.

Pensamientos irracionales más comunes y palabras clave para la identificación de pensamientos desadaptativos

Objetivo. Que formen una panorámica de los principales pensamientos irracionales en la vida cotidiana.

Técnica. Expositiva.

Material. Pizarrón y rotafolios.

La información emitida en este apartado se basa en (Aguilar, 1987; Forward, 1993; Caballo, 1991,1993; Castanyer, 1996; Alberti y Emmons, 1999).

Al finalizar la exposición se aclaran las dudas que surjan y se procede a realizar el siguiente ejercicio.

Ejercicio para la identificación de pensamientos irracionales o negativistas y las emociones asociadas a los mismos

Objetivo. Que identifiquen situaciones que generan pensamientos distorsionados y emociones negativas y que promuevan alternativas de pensamiento que conduzcan a conductas más favorables.

Instrucciones y procedimiento. Se les expresa que se les entregan hojas con el ejercicio que van a realizar, que lean cuidadosamente las instrucciones y que si tienen dudas es el momento para aclararlas. (Se les proporciona un ejemplo para facilitar la ejecución del ejercicio).

Las hojas contienen las siguientes instrucciones: Elige una situación de conflicto en la que describas qué es lo que sucede, qué pensaste, qué sentiste, qué dijiste o hiciste y lo que te convendría mejor pensar y decir. Ayúdate del siguiente formato (Aguilar, 1987):

Situación de conflicto interpersonal

1. Él/ella, dice o hace _____

(Describe cuál fue el mensaje recibido o la acción realizada)

2. Yo pensé. _____

(Describe exactamente lo que pensaste en ese momento)

3. Yo sentí. _____

(Describe como te sentiste)

4. Yo dije o hice. _____

(Describe tu conducta no-assertiva o agresiva)

5. Ante esta situación yo necesito mejor pensar que. _____

(Describe los pensamientos que te ayuden a un mayor control y que eliminen los pensamientos distorsionados)

6. Ante esta situación yo necesito mejor decir. _____

(Anota un nuevo mensaje asertivo)

Una vez realizado el ejercicio se pregunta si se tuvo dificultades y se hace énfasis en la necesidad de conocer los pensamientos y sentimientos que acompañan a determinadas situaciones, ya que estos cuando son distorsionados, dan un panorama de la realidad poco favorable y muy alejado de lo que realmente sucede, por lo que lleva a las personas a actuar de formas poco eficaces y satisfactorias.

Al finalizar se procede a realizar el siguiente ejercicio.

Ejercicio para pensamientos alternativos

Objetivo. Promover la aplicación de pensamientos alternativos, a los que son negativistas o irracionales establecidos convencionalmente.

Instrucciones y procedimiento. Se les menciona que van a realizar otro ejercicio, pero ésta vez se les dará una lista de pensamientos irracionales convencionales y otros que son característicos de las mujeres que sufren maltrato conyugal, para los cuales tienen que elegir en su caso particular, un pensamiento alternativo y más favorable.

La lista contiene los siguientes pensamientos irracionales tomados de Albert Ellis (citado en Castanyer, 1996) y pensamientos característicos de las mujeres que viven relaciones destructivas (Forward, 1993):

LISTA DE PENSAMIENTOS IRRACIONALES	PENSAMIENTOS ALTERNATIVOS O MÁS FAVORABLES
<p>1. Es necesario para un ser humano ser querido y aceptado por todo el mundo.</p> <p>2. La desgracia humana es debida a causas externas y la gente no tiene ninguna o muy pocas posibilidades de controlar sus disgustos y trastornos.</p> <p>3. Si algo es o puede ser peligroso o atemorizante, hay que preocuparse mucho al respecto y</p>	

<p>recrearse constantemente en la posibilidad de que ocurra.</p> <p>4. Es más fácil evitar que hacer frente a algunas dificultades o responsabilidades personales.</p> <p>5. Siempre se necesita de alguien más fuerte que que uno mismo en quien poder confiar.</p> <p>6. Un suceso pasado es un importante determinante de la conducta presente, porque si algo nos afectó mucho, continuará afectándonos indefinidamente.</p> <p>7. Uno debe estar permanentemente preocupado por los problemas de los demás.</p> <p>8. Estaré para siempre sola y estar sola es lo más terrible que hay en el mundo.</p> <p>9. Jamás conoceré a otro hombre.</p> <p>10. Jamás amaré a nadie como a él.</p> <p>11. Si pongo fin a la relación, la gente me verá como una fracasada.</p> <p>12. Jamás podré mantenerme sola, y menos aún con los niños.</p> <p>13. Jamás podré encontrar trabajo.</p> <p>14. Si tengo que trabajar y dejar a los niños al mismo tiempo, no lo resistiré.</p> <p>15. Él me quitará a los niños.</p> <p>16. No puedo arreglarme sin él en el mundo, sin saber si quiera manejar un talonario de cheques.</p> <p>17. Me quedaré sin amigos, porque a los que tenemos ahora ya no les interesará verme una vez que no esté más con él.</p>	
--	--

Frases del día

Objetivo. Fomentar el pensamiento constructivo como una forma de afrontar los problemas cotidianos.

Técnica. De programación neurolingüística, "Inducción".

Instrucciones y procedimiento. Se les sugiere que realicen tres respiraciones profundas, si es posible cierren sus ojos y se concentren y vivencien cada una de las siguientes palabras:

"Tu arma secreta está en la mente, pues ahí ha tomado el control. Te rehúsan a sucumbir al patrón de las influencias y el ambiente negativos. Rechaza esas ideas e información negativas de cualquier fuente, no importa cuán populares sean. En su lugar, elige concentrarte en los aspectos positivos de toda situación y mantener la expectativa optimista para el futuro.

El poder del pensamiento positivo tiene que ser liberado dentro de ti como una fuerza explosiva para el cambio y el logro. A medida que eliges en forma consciente pensar ¡SÍ! encuentras nuevas perspectivas en tus circunstancias. Has llegado a creer en ti misma, en tu futuro, en tu mundo, y tal vez en tu creador. Todo el escepticismo y el cinismo han seguido a la negatividad hacia la puerta de salida y ahora tiene la dulce comodidad de la seguridad.

Hay una vivacidad y una energía que te dan confianza y flexibilidad cuando haces frente al desafío que está ante ti. Cuando piensas ¡SÍ! puedes permanecer en calma en medio de la turbulencia y la incertidumbre. Te sientes más fuerte que nunca y avanzas hacia delante con convicción y propósito. Tienes poder para influir en otros y marcar una diferencia real en tu mundo.

Sin embargo tus pensamientos abarcan más que sólo la actitud y la seguridad: generan actividad. Puedes ahora avanzar con el pensamiento de la posibilidad. Entre tus oídos reside el más grande generador de poder en el mundo. Desde ese receptáculo de la conciencia, de la razón, de la imaginación, puedes ordenar a tu nueva realidad se materialice. Es un poder similar al divino, para crear algo de la nada. Empieza con ver o concebir esa posibilidad en la mente.

Así que ahora cultiva sueños que sobrepasan toda la experiencia previa. Cuando piensas ¡SÍ! puedes cristalizar objetivos que lo electrifican y transmiten corrientes inesperadas de bendiciones en tu vida. Encuentras soluciones a los problemas y dificultades porque estás profundamente concentrada en el cúmulo de posibilidades en un determinado momento" (Somersall, 1999). Si has cerrado tus ojos es el momento de abrirlos; fuera toda sensación de miedo, soledad y tristeza. Ahora encuentras en perfecto estado de salud, sintiéndote mejor que antes.

Establecimiento de las tareas para casa y cierre de la sesión

Objetivo. Fomentar la identificación de situaciones que propician pensamientos irracionales.

Identificar pensamientos asociados a determinados estados emocionales.

Suscitar pensamientos alternativos ante situaciones y emociones desfavorables.

Que reflexionen el impacto que los sentimientos y pensamientos negativos producen en la forma de comunicarse y de actuar.

Material. Hojas con las indicaciones para realizar las tareas.

Instrucciones y procedimiento. Se les expresa que se les entregan hojas con las tareas que van a realizar, que lean cuidadosamente las instrucciones y que si tienen dudas es el momento para aclararlas.

Las hojas contienen las siguientes instrucciones: Realiza una lista de tus pensamientos y acciones asociados a las emociones enunciadas. Plantea alternativas de pensamientos más favorables para ti, ante la emoción desfavorable. Al finalizar contesta las preguntas que se te plantean.

Cuando me siento ALEGRE, yo...	PIENSO... DIGO... HAGO...	
Cuando me siento TRISTE, yo...	PIENSO... DIGO... HAGO...	PENSAMIENTOS ALTERNATIVOS
Cuando me siento ENOJADA, yo...	PIENSO... DIGO... HAGO...	PENSAMIENTOS ALTERNATIVOS
Cuando me siento FRUSTRADA, yo...	PIENSO... DIGO... HAGO...	PENSAMIENTOS ALTERNATIVOS
Cuando me siento ASUSTADA, yo...	PIENSO... DIGO... HAGO...	PENSAMIENTOS ALTERNATIVOS
Cuando me siento EXCITADA, yo...	PIENSO... DIGO... HAGO...	PENSAMIENTOS ALTERNATIVOS
Cuando me siento AMADA, yo...	PIENSO... DIGO... HAGO...	
Cuando me siento SOLA, yo...	PIENSO... DIGO...	PENSAMIENTOS ALTERNATIVOS

	HAGO...	
--	---------	--

Si alguno(s) de estos sentimientos te son familiares, ¡atrévete a explorarlos! Sólo así podrás tomar consciencia de cómo afectan tu comunicación y sobre todo a ti misma. Pregúntate:

-¿Qué te hace creer eso?

-¿Cómo te sientes con ese sentimiento?

-¿Cómo te ayuda o no ese sentimiento a comunicarte?

¿Cómo crees que perciben los(as) demás tus expresiones?

Reflexiona sobre tus respuestas y haz consciencia del impacto de estos sentimientos en tu comunicación y en ti misma. Cada vez que sientas uno de estos sentimientos negativos, déjate sentirlos, pero también analiza la situación con detalle y pregúntate qué puedes hacer para cambiar. Tomado del manual de superación personal para mujeres (Pastor, Nava y Arrieta, 1998).

Continúa realizando registros de algunas situaciones en las que puedas detectar cómo piensas, sientes actúas y sus consecuencias. Puedes guiarte con el siguiente formato.

AUTORREGISTRO

SITUACIÓN:

CONDUCTA O ACCIÓN:

PENSAMIENTO:

SENTIMIENTO O EMOCIÓN:

CONSECUENCIAS O REPERCUSIONES:

SESIÓN 7: TÉCNICAS ASERTIVAS (PRIMERA PARTE)

Objetivo. Conocer las diferentes estrategias asertivas ante situaciones específicas.

Duración. 110 min. aproximadamente.

ACTIVIDAD O TEMA	TIEMPO APROXIMADO
Bienvenida y relajación grupal	5 min.
Revisión de las tareas de casa	10 min.
Estrategias para iniciar conversaciones	5 min.
Escucha activa	5 min.
Ejercicio "Concentrándome en lo que me dicen"	10 min.
Manifestación de expresiones positivas y hacer y recibir cumplidos	10 min.
Ejercicio "Hacer y recibir cumplidos"	20 min.
Expresar opiniones y defensa de los derechos	5 min.
Control de la ira	10 min.
Frases del día	5 min.
Establecimiento de las tareas para casa y cierre de la sesión	5 min.

Bienvenida y relajación grupal

Objetivo. Inducir estados de relajación a partir de autosugestiones.

Técnica. Cognitiva-conductual, "Relajación autógena" (Caballo, 1991).

Instrucciones y procedimiento. Se les indica que permanezcan sentadas y que no crucen manos ni piernas, simplemente se dispongan a escuchar.

La secuencia es la siguiente:

"Una vez sentada en una posición cómoda, con los ojos cerrados, vamos a comenzar la relajación autógena. Primero, quiero que tomes conciencia de cualquier ruido fuera de la habitación. Conciencia de cómo sientes tu cuerpo en la silla (sillón o cama)... de los puntos de contacto entre tu cuerpo y la silla, los puntos de contacto de la cabeza, la espalda, los brazos y las piernas. Ahora quiero que te concentres en tu respiración; a medida que inspiras tu abdomen se eleva, y cuando espiras, el abdomen baja suavemente...de forma que la espiración es un poco más larga que la inspiración. Ahora concéntrate en tu mano y brazo derechos y comienza a decirte mentalmente: siento mi mano derecha pesada, mi mano derecha es pesada y cálida, siento mi mano y brazo derecho pesados, siento una oleada cálida invadiendo mi mano y brazo derechos. Visualiza tu mano y brazo derechos en un sitio cálido, dándoles el sol, mira cómo los rayos del sol descienden

y tocan tu mano y brazo derechos...cómo los calientan suavemente. Imagínate que estás tumbado sobre arena caliente, siente el contacto de tu mano y brazo derecho sobre la arena...o introducidos en agua caliente...o cerca de una estufa. Dite: mi mano y brazo derecha se vuelven muy cálidos y pesados. Respira profunda y lentamente, a cada respiración lenta y larga, déjate llevar un poco más, mandando un mensaje de calor y relajación hacia la mano y brazo derecho.

De esta forma el terapeuta repite el mismo tipo de instrucciones para la mano y brazo izquierdo, pie y pierna derecha e izquierda, volviendo después sobre todas las extremidades y pasando al abdomen:

...Mis brazos y manos están cálidos y pesados. Mis pies y piernas están cálidos y pesados. Mi abdomen es cálido. Mi respiración es lenta y regular. Mi corazón late calmada y relajadamente. Mi mente está tranquila y en paz. Tengo confianza en poder resolver los problemas cotidianos. Toda tensión y estrés en mi cuerpo se va disipando a cada larga y suave espiración. Cualquier preocupación acerca de mi pasado o futuro se disipa cada vez que espiro. Puedo mandarme mensajes positivos acerca de mi propio valor. La esencia de la relajación estará conmigo durante todo el día. Gradualmente puedo empezar a volver a la habitación manteniendo mis ojos cerrados. Soy consciente de nuevo de los sonidos fuera y dentro de la habitación. Voy sintiendo mi cuerpo sobre la silla. Cuando estés preparada, puedes empezar a mover tus dedos y poco a poco ir abriendo tus ojos.

Al finalizar el ejercicio se sugiere que lo practiquen en su casa o en cualquier otro lugar que deseen, ya que es una herramienta eficaz para controlar las tensiones o el estrés.

También se les menciona que ya se encuentran a la mitad del taller y se les pregunta que les ha parecido hasta ese momento y si desean que se realice algunas modificaciones para favorecer el aprendizaje.

Revisión de las tareas de casa

Objetivo. Reforzar a las participantes por haber realizado las tareas propuestas y alentar a que prosigan ejecutándolas.

Conocer las dificultades existentes en relación con las tareas, aclarar y marcar las correcciones pertinentes.

Se les pregunta aleatoriamente sobre la experiencia que tuvieron al realizarse todos los cuestionamientos planteados en la tarea y si pudieron detectar la forma en que sus pensamientos las conducen a sentirse y actuar de determinada manera. A continuación se les exhorta a que sigan motivándose para realizar los cambios pertinentes en su forma de pensar, de manera que puedan sentirse mejor consigo mismas y actuar más saludablemente en sus relaciones sociales.

Se procede con la exposición de los de temas propuestos para esta sesión.

Estrategias para iniciar conversaciones

Objetivo. Aprender a auto monitorear su conducta como un medio para mejorar su expresión.

Técnica. Expositiva.

Material. Pizarrón y rotafolios.

Es conveniente mencionar que la información emitida en lo referente a las técnicas asertivas de esta sesión y la siguiente se basa en (Aguilar, 1987; Rodríguez y Serralde, 1991; Caballo, 1991,1993; Castanyer, 1996; Elizondo, 1997; Alberti y Emmons, 1999; Echuburúa y Corral, 2002).

Al finalizar la exposición se aclaran las dudas que surjan y se procede con la exposición del siguiente tema.

Escucha activa

Objetivo. Que evalúen su capacidad de escucha y reflexionen sobre la importancia de ésta.

Técnica. Expositiva.

Material. Pizarrón y rotafolios.

Al finalizar la exposición se aclaran las dudas que surjan y se procede con la realización del siguiente ejercicio.

Ejercicio "Concentrándome en lo que me dicen"

Objetivo. Focalizar la atención en elementos del lenguaje no verbal y verbal.

Fomentar la escucha activa como un medio para mejorar la comprensión del contenido de una conversación.

Instrucciones y procedimiento. Se les pide que formen parejas y que se sienten una frente a la otra. Se indica que en un tiempo determinado cada una tendrá la oportunidad de conversar del tema que quiera y que no se puede interrumpir, ni hablar por ningún motivo durante la conversación de la compañera, sino hasta que le corresponda el turno de hablar, por lo que sólo se concreta a

escuchar. Se hace énfasis en la importancia de prestar atención al lenguaje no verbal y al contenido o sentimientos que expresa la compañera.

Al terminar la actividad se les pregunta qué pensaron y cómo se sintieron al realizarla, además que expresen lo que se aprendió durante la misma.

Manifestación de expresiones positivas y hacer y recibir cumplidos

Objetivo. Que tomen conciencia de las dificultades que se tienen en la expresión de aspectos positivos y que aprendan a realizar y recibir los mismos.

Técnica. Expositiva.

Material. Pizarrón y rotafolios.

Al finalizar la exposición se aclaran las dudas que surjan y se procede con la realización del siguiente ejercicio.

Ejercicio "Hacer y recibir cumplidos"

Objetivo. Promover la expresión de cumplidos y fortalecer la auto estima a través de dicha expresión.

Instrucciones y procedimiento. Se indica que el grupo se coloque en círculo y que cada persona realice un cumplido verdadero a la compañera de la derecha y que ésta responda. Después de responder, hace a su vez, otro cumplido a la persona que se encuentra a su derecha y así sucesivamente. Las dos participantes, en cada cumplido, deben interactuar brevemente antes de que la que los recibe vuelva a hacer un cumplido a la siguiente persona. Los cumplidos tienen que ser sinceros. Este ejercicio puede tener variaciones, como el hacer que los cumplidos sean sobre un aspecto específico de la conducta, de la apariencia y de las posesiones, que se hable en segunda persona (p. ejemplo, "Hablaste claro y alto en vez de habló claro y alto") o, en general, que se tengan en cuenta algunos de los aspectos que favorecen el hacer y/o recibir cumplidos (Caballo, 1993). Para el caso de las mujeres maltratadas se abocará a que realicen los cumplidos de la apariencia y de la conducta que observan en sus compañeras, además de realizarlos en segunda persona.

Al terminar el ejercicio se les pregunta qué pensaron y cómo se sintieron. Se continúa con la exposición del siguiente tema.

Expresar opiniones y defensa de los derechos

Objetivo. Reafirmar la expresión de derechos legítimos cuando estos son ignorados o nulificados.

Técnica. Expositiva.

Material. Pizarrón y rotafolios.

Al finalizar la exposición se aclaran las dudas que surjan y se procede con el siguiente tema.

Control de la ira

Objetivo. Que identifiquen los indicios de la ira en ellas mismas y en los demás en determinadas situaciones y empleen las estrategias para reducirla, controlarla o evitarla.

Técnica. Expositiva.

Material. Pizarrón y rotafolios.

Al finalizar la exposición se aclaran las dudas que surjan y se procede con la expresión de las frases del día.

Frases del día

Objetivo. Reflexionar sobre la importancia de poder expresarse sin miedo a las consecuencias.

Instrucciones y procedimiento. Se les sugiere que realicen tres respiraciones profundas, si es posible cierran sus ojos y se concentren en las siguientes frases:

*“Todos los caminos llegan a la misma meta:
comunicar a otros lo que somos”*

(Pablo Neruda)

*“Recordaré que cuando entro en una habitación,
todos los ojos no están puestos en mí, a pesar
de que así me lo imagine”*

(Allan Somersall)

*“Tomaré control de mi vida emocional,
compartiendo mi felicidad y alegría,
al igual que mi tristeza y desilusión,
pero sólo de manera madura y sabia”*

(Allan Somersall)

*“Estoy decidida a no permitir que mi timidez
me convierta en una cobarde moral
que siempre toma el camino fácil en la vida,
en una persona que siempre busca la manera de escapar”*

(Allan Somersall)

*“No permitiré que mi inhibición o falta de valor moral
me haga una persona que insiste en revivir los fracasos del pasado,
o en anticipar los fantasmas del futuro”*

(Allan Somersall)

*“Prometo que hoy, por lo menos una vez,
en alguna situación o al tratar a alguna persona
que me haga sentir incómoda,
recordaré que hacer frente a esos sentimientos es tener valor,
y haré un esfuerzo para dejar que esas emociones tomen su curso
sin que afecten mis acciones o decisiones”*

(Allan Somersall)

Establecimiento de las tareas para casa y cierre de la sesión

Objetivo. Fomentar la aplicación de las diversas estrategias para mejorar sus relaciones interpersonales.

Que reflexionen el impacto que la ira de otros o de sí mismas tiene sobre sus vidas y que apliquen las medidas necesarias para evitarla y/o ponerse a salvo.

Material. Hojas con las indicaciones para realizar las tareas.

Instrucciones y procedimiento. Se les expresa que se les entregan hojas con un formato para el autorregistro de la ira, que lean cuidadosamente las instrucciones y que si tienen dudas es el momento para aclararlas. El formato es tomado de Echuburúa y Fernández-Montalvo (1997, citado en Echuburúa y Corral, 2002).

AUTORREGISTRO DE IRA

NOMBRE:

NO.

FECHA:

SEMANA:

SITUACIÓN	INDICADORES DE IRA	INTENSIDAD DE LA IRA (0-10)	ESTRATEGIA UTILIZADA	CONSECUENCIAS

OBSERVACIONES:

Se les indica que ese formato es una ayuda para la detección de la ira en ellas mismas y que puede aplicarse a cualquier contexto y sobre todo en la familia. También se les manifiesta que al conocer los indicios de ira en ellas, es más fácil detectar los de su pareja de manera que puedan aplicar los métodos sugeridos para controlarla, o en su caso para detectar cuando estén en peligro de recibir una agresión.

Por otra parte se les sugiere que realicen actividades donde puedan aplicar las estrategias vistas durante la sesión. Se les brinda de forma escrita algunos ejemplos del tipo de actividades que pueden realizar, sin embargo se hace énfasis en que ellas tienen la libertad de elegir las que consideren que les brindan la oportunidad de aplicar lo aprendido durante la sesión. Los ejemplos son los siguientes:

- Preséntate a una persona desconocida en el lugar donde vives.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- Siéntate al lado de una persona en el autobús, en el metro, etc. y empieza una conversación.
- Pregunata algo en el supermercado y mantén una pequeña conversación con el/la dependiente/a.
- Realiza un cumplido a una persona que tenga una apariencia agradable.
- Realiza un cumplido a alguien que haya realizado eficientemente su trabajo.
- Realiza un cumplido a alguien que haya realizado una compra de algún producto que te haya gustado.
- Realiza un cumplido a alguien que haya obtenido un logro.
- Haz un cumplido a tu padre o a tu madre.
- Haz un cumplido a tu esposo.
- Haz un cumplido a tus hijos.

SESIÓN 8: TÉCNICAS ASERTIVAS (SEGUNDA PARTE)

Objetivo. Conocer las diferentes estrategias asertivas ante situaciones específicas.

Duración. 90 min. aproximadamente.

ACTIVIDAD O TEMA	TIEMPO APROXIMADO
Bienvenida y relajación grupal	5 min.
Revisión de las tareas de casa	10 min.
Cómo hacer y rechazar peticiones; expresar molestia, desagrado y disgusto	5 min.
Juego de roles y ensayo conductual	15 min.
Negociar y ceder	5 min.
Procedimientos de ataque	10 min.
Procedimientos defensivos	10 min.
Hacer y recibir críticas	5 min.
Juego de roles y ensayo conductual	15 min.
Frases del día	5 min.
Establecimiento de las tareas para casa y cierre de la sesión	5 min.

Bienvenida y relajación grupal

Objetivo. Inducir estados de relajación a partir de autosugestiones que reduzcan los niveles ansiedad.

Técnica. Cognitivo-conductual, "Imaginería" (Caballo, 1993).

Instrucciones y procedimiento. Se les indica que tomen una posición cómoda, sin cruzar brazos, ni piernas, que cierren sus ojos y realicen tres respiraciones profundas. A continuación se les dice lo siguiente:

"Imagínate un día soleado. Vas paseando por un bosque donde ya has estado anteriormente. El cielo está azul. Hay unas pequeñas nubes blancas flotando por encima de las copas de los árboles. Encuentras un pequeño camino. Te sientes alegre y relajada. Notas cómo crujen las pequeñas ramas caídas conforme andas por el camino. Oyes el rumor del agua. Es un pequeño riachuelo que está frente a ti. El agua está limpia y cristalina. Al otro lado del río ves un prado muy verde, con unos pocos árboles. Te descalzas y vas a cruzar el río. Sientes el agua tibia que moja tus pies, vigorizándolos. Oyes el dulce trinar de los pájaros y la brisa que roza tu cara. Un suave olor a hierba fresca llena el aire. Casi puedes saborear la frescura de la primavera. Te diriges hacia un gran roble que se encuentra en el medio del prado. Te sientes bajo sus ramas y apoyas tu espalda en su amplio tronco. Sientes las hierbas bajo tus piernas y tus pies. Miras hacia arriba y

ves cómo se mecen las hojas de los árboles. Observas el suave azul del cielo y unas pequeñas nubes blancas que flotan en él. Respiras profunda y lentamente. Te sientes completamente tranquila y segura. Disfruta de esta escena durante unos minutos”.

Revisión de las tareas de casa

Objetivo. Reforzar a las participantes por haber realizado las tareas propuestas y alentar a que prosigan ejecutándolas.

Conocer las dificultades existentes en relación con las tareas, aclarar y marcar las correcciones pertinentes.

Se les pregunta aleatoriamente sobre la experiencia que tuvieron al realizar todas las actividades y si el autorregistro de la ira les ayudó para evitar enfrentamientos con su pareja y reducir la escalada de violencia. A continuación se les exhorta a que sigan practicando las estrategias aprendidas en la vida cotidiana y que no se desanimen por los resultados que se obtengan al ejercer su asertividad, ya que deben estar conscientes de que en muchos casos las personas no están acostumbradas a este tipo de actitudes y que es su responsabilidad y decisión si la ejercen o no.

Se procede con la exposición de los de temas propuestos para esta sesión.

Cómo hacer y rechazar peticiones; expresar molestia, desagrado y disgusto

Objetivo. Reforzar la discriminación entre asertividad y agresividad.

Conocer habilidades sociales adecuadas para la expresión legítima de rabia y el rechazo de peticiones.

Técnica. Expositiva.

Material. Pizarrón y rotafolios.

Al terminar la exposición del tema se aclaran dudas y se procede a realizar el siguiente ejercicio.

Juego de roles y ensayo conductual

Objetivo. Que representen una situación problemática de la vida cotidiana en la que se emplee la técnica DEEC.

Que describan la conducta ofensiva o molesta de otra persona en términos objetivos.

Expresar pensamientos y sentimientos sobre la conducta o problema de una forma positiva.

Especificar el cambio de conducta que se desea que lleve a cabo la otra persona.

Señalar las consecuencias positivas y negativas que se proporcionarán si la otra persona realiza o no el cambio de conducta.

Técnica. Cognitiva-conductual, "Role playing" y "Ensayo conductual".

Instrucciones y procedimiento. Se les indica que formen voluntariamente dos grupos de parejas, de manera que se pongan de acuerdo en representar una situación en la que puedan expresar sentimientos negativos justificados. Posteriormente se les asigna el papel que cada una va a representar, que dependerá de quien haya propuesto la situación, tal que pueda practicar la estrategia DEEC para su caso en particular.

Al finalizar la representación, los demás miembros del grupo brindan retroalimentación específica y positiva sobre la conducta de sus compañeras y señalan cómo se puede mejorar la conducta de éstas. Esta actividad es apoyada por la facilitadora.

Negociar y ceder

Objetivo. Que aprendan a diferenciar entre la imposición y la negociación.

Técnica. Expositiva.

Material. Pizarrón y rotafolios.

Al terminar la exposición de los siguientes temas se aclaran dudas y se procede a realizar el ensayo conductual.

Procedimientos de ataque

Objetivo. Conocer los diferentes procedimientos de ataque como una forma para aclarar, repetir y emitir información, necesaria para facilitar la comunicación.

Técnica. Expositiva.

Material. Pizarrón y rotafolios.

Procedimientos defensivos

Objetivo. Aprender los procedimientos defensivos como una forma de interrumpir un patrón de interacción destructiva o injusta cuando se ha agotado una comunicación honesta y la otra persona persiste en no escuchar y en no respetar.

Técnica. Expositiva.

Material. Pizarrón y rotafolios.

Hacer y recibir críticas

Objetivo. Que conozcan la forma de afrontamiento a las críticas.

Técnica. Expositiva.

Material. Pizarrón y rotafolios.

Juego de roles y ensayo conductual

Objetivo. Representar una situación problemática de la vida cotidiana en la que se empleen algunos de los diferentes procedimientos de ataque y defensivos.

Técnica. Cognitivo-conductual, "Role playing" y "Ensayo conductual".

Instrucciones y procedimiento. Se les indica que formen voluntariamente dos grupos de parejas, de manera que se pongan de acuerdo en representar una situación en la que puedan aplicar alguna de las técnicas defensivas o de ataque. Posteriormente se les asigna el papel que cada una va a representar, que dependerá de quien haya propuesto la situación, tal que pueda practicar la estrategia para su caso particular.

Al finalizar la representación, las demás miembros del grupo brindan retroalimentación específica y positiva sobre la conducta de sus compañeras y señalan cómo se puede mejorar la conducta de éstas. Esta actividad es apoyada por la facilitadora.

Frases del día

Objetivo. Promover la reflexión de la forma de actuar en sus relaciones interpersonales.

Instrucciones y procedimiento. Se les sugiere que realicen tres respiraciones profundas, si es posible cierran sus ojos y se concentren en cada una de las siguientes frases:

"Vive intensamente; es un error no hacerlo.

No importa lo que hagas,

En tanto seas dueña de tu propia vida.

Si no tienes tu propia vida, ¿entonces qué tienes?

(William James)

"Todo triunfo está hecho de tres factores:

preparación, espera y oportunidad"

(Manero)

*“Aprenderé a aceptar un cumplido con una sonrisa,
contacto visual cálido y un gracias amistoso”*

(Allan Somersall)

*“Haré todo lo que pueda por manejar mis emociones,
por asegurarme de que no las expondré
para que todo el mundo las vea”*

(Allan Somersall)

*“Debo recordar que si estoy nerviosa o molesta,
no estoy sola. No es necesario que los demás se den cuenta
de lo afectada que estoy. Por mi propio bien,
voy a controlarme”*

(Allan Somersall)

*“Puedo apreciar en mi pasado
que mi desmoronamiento emocional ante un problema,
sólo me ha servido para reforzar mi propia debilidad.
Voy a esforzarme, en los días venideros,
para no hacer nada que debilite mi autoimagen;
nada que me haga sentir menos”*

(Allan Somersall)

*“Tendré el propósito de ser un poco más fuerte cada día
en las situaciones donde mi timidez o reserva me causan problema”*

(Allan Somersall)

*“Tengo la confianza de que con el tiempo
tendré más fortaleza emocional,
y de que obtendré gran beneficio si persevero”*

(Allan Somersall)

Establecimiento de las tareas para casa y cierre de la sesión

Objetivo. Fomentar la identificación de situaciones que plantean dificultades de interacción o de comunicación.

Propiciar la aplicación de las diferentes técnicas asertivas a la vida cotidiana.

Material. Hojas con sugerencias para realizar actividades.

Instrucciones y procedimiento. Se les expresa que se les entregan hojas con sugerencias de actividades a realizar, que las lean cuidadosamente y que si tienen dudas es el momento para aclararlas. Se hace énfasis en que ellas tienen la libertad de elegir las actividades que consideren que les brindan la oportunidad de aplicar lo aprendido durante la sesión. Las sugerencias son las siguientes:

- Preguntar la hora a una persona que pase por la calle.
- Preguntar por una dirección, una calle, un lugar, etc. a un desconocido en la calle.
- Pedir a un amigo(a) que te preste dinero y devolvérselo sin excusas a los dos o tres días.
- Pedir a un amigo(a) que te acompañe a algún lugar en particular, sin importar que te pueda decir que no.
- Entrar en una tienda y preguntar por el precio de cualquier producto.
- Entrar en una tienda y pedir que te cambien un billete.
- Decir que no, ante alguna petición que no quieras hacer.
- Decir que no, ante alguna petición que no puedas hacer en el momento y la postergues para otra ocasión.

También se les indica de la importancia de seguir aplicando el método DEEC para la expresión justificada de enfado.

SESIÓN 9: VIOLENCIA CONYUGAL Y ASERTIVIDAD EN LA PAREJA

Objetivo. Que conozcan los aspectos generales de la violencia conyugal y la importancia de identificar las diferentes etapas del ciclo de violencia como una forma de prevenir el maltrato.

Que cuestionen algunos presupuestos relacionados a la violencia conyugal.

Que aprendan a ejercer sus derechos y mejoren la comunicación y el entendimiento con la pareja.

Duración. 95 min. aproximadamente.

ACTIVIDAD O TEMA	TIEMPO APROXIMADO
Bienvenida y relajación grupal	5 min.
Revisión de las tareas de casa	5 min.
Violencia conyugal y género	5 min.
Ciclo de violencia	10 min.
Ejercicio "Expresándome con la pareja"	20 min.
Mitos y realidades de la violencia en la pareja.	10 min.
Asertividad en la pareja	10 min.
Ejercicio "Visualizando mi problemática"	20 min.
Frases del día	5 min.
Establecimiento de las tareas para casa y cierre de la sesión	5 min.

Bienvenida y relajación grupal

Objetivo. Inducir estados de relajación a partir de autosugestiones que reduzcan los niveles ansiedad.

Técnica. De programación neurolingüística, adaptada de la versión "Inducción estándar" (Álvarez, 1996).

Instrucciones y procedimiento. Se les indica que tomen una posición cómoda, sin cruzar brazos, ni piernas y que cierren sus ojos. A continuación se les dice lo siguiente:

"Te encuentras sentada, tranquilamente y percibes con claridad todo cuanto ocurre a tu alrededor. Tomas conciencia de tu respiración, tranquila, rítmica...y a medida que vas escuchando los sonidos del exterior y percibes la claridad de la habitación, puedes ir diferenciando más claramente entre lo de afuera y lo de adentro..."

De esta manera, notas la posición de tu cuerpo, sientes claramente el apoyo de tu espalda y brazos...y así se va asentando cada vez más tu respiración...y a través de ella puedes comenzar a relajar tu cuerpo...

Fijas tu atención sobre las rodillas...percibes todas las sensaciones que te llegan a esa zona...sientes como vas relajando tus pantorrillas, los tobillos, pies y dedos de los pies...

Relajas ahora los muslos, sientes como se liberan de la tensión...Relaja también tus caderas y cintura...la pelvis...mientras la respiración se hace más libre y pausada...más regular y relajada...

Ahora relaja el abdomen, el pecho...dejando tu respiración más amplia y profunda...tranquila y pausada...

Centras la atención en los hombros, dejándolos sueltos, como si cayeran por su propio peso, sin sujeción alguna...y a medida que tus hombros se van relajando, tu respiración es cada vez más pausada... mientras comienzas a percibir tus propias sensaciones de relajación y bienestar...a medida que aflojas más tu garganta, sientes más libre y abierta tu respiración...

Relajas el cuello y la nuca, dejando que tu relajación te libere de las sensaciones acumuladas en esa región de tu cuerpo...

Aflojas la frente, párpados y mejillas, como desprendiéndote de la máscara de goma de tu tensión...Siente las fibras de tus músculos liberándose y volviéndose más suaves, más relajadas...

En ese estado de relajación da las gracias a tu cuerpo y a tu mente por estos momentos de tranquilidad y de paz...

Y cuando tú decidas, de la manera más conveniente para ti, al ritmo que tú desees...vas retomando tu nivel de actividad...conservando esa sensación de bienestar...

De esta manera, tomándote tu tiempo...cuando te parezca bien, a tu propio ritmo...abres tus ojos.

Revisión de las tareas de casa

Objetivo. Reforzar a las participantes por haber realizado las tareas propuestas y alentar a que prosigan ejecutándolas.

Conocer las dificultades existentes en relación con las tareas, aclarar y marcar las correcciones pertinentes.

Se les pregunta aleatoriamente sobre la experiencia que tuvieron al realizar las actividades sugeridas y si pudieron observar algunos cambios en la forma de relacionarse y comunicarse con los demás. A continuación se les exhorta a que sigan practicando las estrategias aprendidas y realicen los autorregistros de la ira y la detección de los pensamientos irracionales.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

También se les insiste en que no se desmotiven si a la primera no han podido aplicar eficazmente las diferentes técnicas asertivas. Se enfatiza en la importancia de ser perseverante en lo que se desea lograr.

Se procede con la exposición de los temas propuestos para esta sesión, en los cuales se realizan aclaraciones y se responden las dudas que surjan.

Violencia conyugal y género

Objetivo. Conocer las características de la violencia conyugal y su relación con el género.

Reforzar la identificación de los diferentes tipos de violencia y la forma de ejercerlos en el ambiente familiar.

Técnica. Expositiva y lluvia de ideas.

Material. Pizarrón y rotafolios.

La parte teórica de este punto se basa en lo escrito por (Corsi, 1994; Torres, 2001; Echuburúa y Corral, 2002).

Ciclo de violencia

Objetivo. Conocer las características de cada una de las etapas del ciclo de violencia.

Que identifiquen la escalada de violencia como una forma de prevención del maltrato.

Técnica. Expositiva.

Material. Pizarrón y rotafolios.

La parte teórica de este punto se basa en lo escrito por (Walker, 1979; Corsi, 1994; Yllán, 1997; Echuburúa y Corral, 2002).

Ejercicio “Expresándome con la pareja”

Objetivo. Que expresen y manifiesten los que piensan y sienten hacia la pareja.

Técnica. Adaptada de la versión “Inducción ericksoniana” (citada en Álvarez, 1996).

Instrucciones y procedimiento. Se les indica que formen parejas y que se sienten una frente a la otra. Se les manifiesta que cada una tendrá su turno para expresar lo que piensan y sienten y que deben realizarlo imaginándose que su compañera es la pareja, que sientan que lo tienen frente a ellas para que puedan realizar el ejercicio más intensamente, de esta manera la que le toque el turno de escuchar, permanece en completo silencio. Una vez terminado el turno de una de las compañeras, -que se indica por parte del facilitador-, la otra compañera comienza su turno. Al

terminar el ejercicio, se les pide que se levanten de su asiento, cierren sus ojos y realicen tres respiraciones profundas. A continuación se les emite lo siguiente:

Hazte consciente de lo que sientes y de cómo estos sentimientos repercuten en tu interior... Tal vez puedas observar que color tienen esos sentimientos...su forma. Puede que ya hayas empezado a hacer nuevos descubrimientos sobre ti misma...descubrimientos a un nivel inconsciente...cuyo contenido no puedes apreciar...pero puedes empezar a sentir dentro de ti su efecto...Ahora disminuye la intensidad del color...disminuye su forma. Simplemente observa cómo poco a poco el color y forma de esos sentimientos se desvanecen...se convierten en otro color...Tal vez un color más cálido, agradable...Sientes cómo ese color invade todo tu ser...Tal vez sientas una sensación de calor...de hormigueo en todo tu cuerpo...A medida que esta sensación corre en tu interior...nuevos sentimientos pueden ir aflorando...retomando los sentimientos más ricos de ti misma...Es una sensación agradable...Tal vez te pongas en contacto con tus valores, tus proyectos, tus ilusiones...Te sientes completamente segura dentro de ti misma...

Y mientras disfrutas este encuentro contigo misma...agradece a tu subconsciente esta comunicación en conciencia...de la que tal vez no te des cuenta claramente...pero que, en todo caso, te abre el camino a tus recursos internos...a tus vivencias...y de ahí emana la seguridad de tu encuentro...

Y puedes asegurarte...al tiempo que entras en contacto con tu mundo de experiencias internas...de que, en el futuro, cuando lo desees, tendrás de nuevo acceso a este nivel de conciencia...según tus necesidades y deseos...simplemente, evocando estas mismas sensaciones, estas vivencias, estos recuerdos...

Y cuando tu decidas, recogiendo tus experiencias, de la manera más conveniente para ti, al ritmo que tu desees...vas regresando aquí y ahora, y cuando te parezca bien...abres tus ojos.

Al finalizar el ejercicio se les pide que emitan como se sintieron y si tuvieron dificultades para llevarlo a cabo. Se hace énfasis en que ellas cuentan con los recursos necesarios para hacer frente a las adversidades y que esta es una forma de poder acceder a su mundo interno que les proporciona información importante de ellas mismas, de tal manera que no duden en hacer uso de este potencial.

Mitos y realidades de la violencia en la pareja.

Objetivo. Que cuestionen los presupuestos en relación a la violencia conyugal.

Técnica. Expositiva y lluvia de ideas.

Material. Pizarrón y rotafolios.

La parte teórica de este punto se basa en lo escrito por (Ferreira, 1976; Zambrano, 1985).

Asertividad en la pareja

Objetivo. Mejorar la interacción con la pareja y prevenir posibles actos violentos.

Reforzar el aprendizaje de las diferentes técnicas asertivas y aplicarlas en el contexto conyugal.

Técnica. Expositiva.

Material. Pizarrón y rotafolios.

La parte teórica de este punto se basa en lo escrito por (Caballo, 1993; Castanyer, 1996; Alberti y Emmons, 1999; Echuburúa y Corral, 2002).

Ejercicio "Visualizando mi problemática"

Objetivo. Identificar pensamientos, sentimientos y acciones de una situación en la que hayan tenido un enfrentamiento con la pareja.

Que identifiquen el aprendizaje que esa situación les deja.

Técnica. Cognitiva- conductual, "Imaginería emotiva" y "Escritura autorreflexiva".

Material. Hojas blancas, bolígrafos y CD con música para relajarse.

Instrucciones y procedimiento. Se les indica que se coloquen en una postura cómoda, sin cruzar brazos, ni piernas, que cierren sus ojos, realicen tres respiraciones profundas y sientan cómo todo su cuerpo se empieza a relajar. A continuación se les dice lo siguiente:

Ahora imagina con tanta precisión como te sea posible, una situación en la que hayas tenido un fuerte enfrentamiento con tu pareja... Trata de prestar atención a todas las sensaciones implicadas, tal vez puedas escuchar las voces y visualizar a la otra persona con claridad... Siente estar ahí... qué es lo que te dice... qué hace... cómo te sientes en ese momento... cuáles fueron tus pensamientos... qué quisiste hacer...

En este estado realiza tres respiraciones profundas... siente cómo el aire entra a tus pulmones vigorizando tu cuerpo... y en el momento que tu desees y a tu ritmo abre tus ojos".

A continuación se les pide que realicen la escritura durante 8 minutos de todo lo que sintieron, pensaron y quisieron hacer en la situación que visualizaron.

Una vez finalizada la escritura, se le pide que la lean para sí mismas en voz baja y que capte cada una de las frases escritas. Al finalizar se les pregunta de forma aleatoria cómo se sienten.

Nuevamente se les pide que escriban la situación anterior, pero que esta vez van a agregar lo que les deja la situación, es decir lo que aprendieron de ella. Al finalizar esto, se les indica que la lea para sí mismas y que después comparta voluntariamente cómo se siente.

Por tercera vez se les pide que escriban nuevamente la situación que visualizaron, pero que esta vez lo realicen en tercera persona, y no se olviden de escribir el aprendizaje que la situación les dejó. También se comparte cómo se sienten.

Finalmente se les pide que se pongan en una posición cómoda, no crucen brazos, ni piernas, cierren sus ojos y que realicen tres respiraciones profundas. A continuación se les emite lo siguiente:

“Imagínate un lugar hermoso... Tal vez sea un bosque... quizá una playa... tal vez un lugar en el que ya has estado y te sientas segura... Observa cómo está el cielo... Hay unas pequeñas nubes blancas... Quizá escuchas el rumor del agua... es un pequeño riachuelo que está frente a ti... Te quitas la ropa y te sumerges en el río... Sientes el agua tibia que moja tu cuerpo, vigorizándolo, purificándolo... Ahí dejas toda sensación de tristeza, miedo, soledad y resentimiento... Te sales del río y te pones la ropa... Sientes esa sensación de libertad... Oyes el dulce trinar de los pájaros y la brisa que roza tu cara... Un suave olor a hierba fresca llena el aire... Respiras profunda y lentamente... Te sientes completamente tranquila y segura... Disfruta de esta escena durante unos minutos...

Poco a poco regresas a este lugar... Te haces consciente de la posición en la que te encuentras, de los ruidos del exterior... Y cuando estés lista a tu ritmo abre tus ojos... bien despierta y en perfecto estado de salud, sintiéndote mejor que antes”.

Frases del día

Objetivo. Promover la reflexión de la forma de actuar en su relación de pareja.

Técnica. Expositiva.

Material. Hojas con las frases a exponer.

Instrucciones y procedimiento. Se les sugiere que estén atentas y que algunas voluntarias lean las siguientes frases a sus compañeras (Somersall, 1999):

“Lucharé para vivir sin vergüenza.

Sé que puedo trascender mi pasado

y ser la persona que quiero ser”

*“Ante una situación difícil o estresante,
voy a pensar, no asustarme.
Me mantendré en movimiento, no me paralizaré.
Tendré confianza y no me alarmaré”*

*“Me doy cuenta de que nadie sabe en realidad
cuánta fortaleza tiene hasta que la necesita,
así que creo que tendré toda la que necesito
cuando se presente la ocasión”*

*“No me voy a intimidar ni voy a huir,
ni de la responsabilidad ni de la oportunidad que se me presente”*

*“Quiero ser una persona que enfrenta el miedo;
que mira de frente sus debilidades,
las enfrenta y las maneja”*

*“Estoy convencida de que el miedo no me hace daño;
ni siquiera cuando se apodera de mí,
pues aún puedo perseverar.
Puedo ponerme de pie y luchar.
Puedo resistir la urgencia de huir”.*

*“Sé que en cualquier situación tengo dos opciones:
puedo prestar atención a mis miedos y huir de la situación o del escenario;
o, por el contrario, escuchar consejo y sacar fortaleza de mis creencias más profundas y firmes
y continuar a pesar de mis miedos. Esa segunda opción siempre está abierta.
Sí, puedo sentir miedo pero continuar de cualquier manera”*

Establecimiento de las tareas para casa y cierre de la sesión

Objetivo. Fomentar el reconocimiento de situaciones que conducen a señales iniciales de ira en sí mismas y en su pareja.

Propiciar la aplicación de las diferentes técnicas asertivas para el control de la ira.

Detectar pensamientos o miedos que refuercen el ciclo de violencia.

Prevenir la escalada de ira y ponerse a salvo.

Material. Hojas con las indicaciones para realizar las tareas.

Instrucciones y procedimiento. Se les expresa que se les entregan hojas con el formato para el autorregistro de la ira, que ya habían utilizado anteriormente y que continúen identificando las señales de ira en ellas mismas y también en sus compañeros, como una forma de prevenir la escalada de violencia. El formato es tomado de Echuburúa y Fernández-Montalvo (1997, citado en Echuburúa y Corral, 2002).

AUTORREGISTRO DE IRA

NOMBRE:

NO.

FECHA:

SEMANA:

SITUACIÓN	INDICADORES DE IRA	INTENSIDAD DE LA IRA (0-10)	ESTRATEGIA UTILIZADA	CONSECUENCIAS

OBSERVACIONES:

También se les entrega el formato para el autorregistro de miedos y pensamientos en relación a continuar con el ciclo de violencia.

AUTORREGISTRO

SITUACIÓN	MIEDO(S)	PENSAMIENTO(S)	PENSAMIENTO(S) ALTERNATIVO(S)

SESIÓN 10: ASERTIVIDAD EN LA PAREJA Y CICLO VITAL FAMILIAR

Objetivo. Fomentar la comunicación asertiva en la relación de pareja.

Que aprendan sobre la sexualidad en la pareja.

Que cuestionen los roles estereotipados de género.

Que conozcan las diferentes etapas del ciclo vital familiar y su importancia.

Duración. 90 min. aproximadamente.

ACTIVIDAD O TEMA	TIEMPO APROXIMADO
Bienvenida y relajación grupal	5 min.
Revisión de las tareas de casa	10 min.
Comunicación asertiva en la pareja	15 min.
Sexualidad en la pareja y equidad de género	10 min.
Ejercicio Inversión de roles	15 min.
Ciclo vital familiar	10 min.
Ejercicio "Visualizando mi asertividad"	10 min.
Frases del día	5 min.
Establecimiento de las tareas para casa y cierre de la sesión	10 min.

Bienvenida y relajación grupal

Objetivo. Inducir estados de relajación a partir de autosugestiones que reduzcan los niveles ansiedad.

Técnica. Cognitivo-conductual, "Imaginería" (Turner, 1991 citado en Caballo, 1993).

Instrucciones y procedimiento. Se les indica que tomen una posición cómoda, sin cruzar brazos, ni piernas, que cierren sus ojos y realicen tres respiraciones profundas. A continuación se les dice lo siguiente:

"Imagina que estás en un hermoso globo aerostático. Se encuentra en el suelo, mantenido por dos sacos de tierra. Estos sacos representan todos tus problemas. En un momento, arrojarás los sacos fuera de la barquilla y, cuando hagas eso, estarás arrojando todos tus problemas. Ahora, arroja el primer saco. Sientes inmediatamente una pérdida de peso sobre tus hombros. Ahora, arroja el segundo saco y conforme haces eso te sientes alegre y ligera. Se han ido todas tus preocupaciones. Sientes que el globo sube suavemente cada vez más alto. Hay una cuerda colgando que te da un completo control sobre el globo. Te deslizas ahora sobre hermosos campos y arroyos; el sol brilla; sin embargo, la temperatura es perfecta- ni demasiado caliente ni

demasiado fría. Te tumbas en un colchón blando y te complaces en el sentimiento de tranquilidad y comodidad que sientes en estos momentos”.

Revisión de las tareas de casa

Objetivo. Reforzar a las participantes por haber realizado las tareas propuestas y alentar a que prosigan ejecutándolas.

Conocer las dificultades existentes en relación con las tareas, aclarar y marcar las correcciones pertinentes.

Se les pregunta aleatoriamente sobre la experiencia que tuvieron al realizar todas las actividades y si el autorregistro de ira les ayudó a identificar las señales en sí mismas y en la pareja. Si lograron con ello evitar enfrentamientos y reducir la escalada de violencia. A continuación se les exhorta a que sigan practicando las estrategias aprendidas con su pareja y que no se desanimen por los resultados que se obtengan al ejercer su asertividad, sin embargo, deben estar conscientes de que en algunos casos esto puede traer consecuencias desfavorables, por lo que es su responsabilidad y decisión si la ejercen o no. También se les reafirma que no duden en pedir ayuda a las instancias necesarias y ponerse a salvo si corren peligro.

Se procede con la exposición de los de temas propuestos para esta sesión.

Comunicación asertiva en la pareja

Objetivo. Reforzar la discriminación entre asertividad, pasividad y agresividad.

Conocer habilidades sociales adecuadas para la expresión de pensamientos y sentimientos con la pareja.

Técnica. Expositiva.

Material. Pizarrón y rotafolios.

La información emitida en este punto se basa en lo expuesto por (Castanyer, 1996; Alberti y Emmons, 1999; Echuburúa y Corral, 2002).

Sexualidad en la pareja y Equidad de género

Objetivo. Proporcionar información sobre el comportamiento sexual humano.

Establecer la relación entre sexualidad, afectividad e intimidad.

Señalar las diferencias individuales entre los sexos.

Que tomen consciencia de los potenciales hasta ahora no reconocidos y se motiven a

trabajar por la equidad de género.

Que identifiquen eventuales circunstancias de tipo cultural que les han impedido realizarse en alguna área de su vida y las combatan.

Técnica. Expositiva.

Material. Pizarrón y rotafolios.

La parte teórica de este apartado se basa en (Pearson, Turner y Todd, 1993; Corsi, 1994; Torres, 2001; Alberti y Emmons, 1999; Echuburúa y Corral, 2002).

Al finalizar la exposición de los temas se aclaran dudas y se procede a realizar el siguiente ejercicio.

Ejercicio Inversión de roles

Objetivo. Que se sensibilicen ante la existencia de varios caminos y modos de captar la realidad de los demás.

Que tomen consciencia de que la asertividad de ninguna manera implica insensibilidad a las necesidades de los demás.

Técnica. Cognitivo-conductual, "Inversión de roles".

Instrucciones y procedimiento. Se les pide que dos voluntarias se pongan de acuerdo en elegir una situación problemática con la pareja, de manera que en una primera fase, una de las participantes representa su historia en esa situación particular y la otra compañera realice el papel de la pareja. Al finalizar se les pregunta cómo se sintieron y qué pensaron durante la representación.

En una segunda fase, la misma situación problemática se representa, pero esta vez se invierten los papeles, tal que la que ejecutó el rol de la pareja realiza el papel de la mujer. Al terminar se les pregunta cómo se sintieron y qué pensaron durante esta representación, si hubo cambios en relación a la primera. Es importante mencionarles que la asertividad no implica ser indiferente a las necesidades y derechos de los demás, ni tampoco adoptar comportamientos intransigentes con poca apertura y flexibilidad hacia los demás.

Ciclo vital familiar

Objetivo. Conocer las diferentes etapas del ciclo vital familiar y reconocer las problemáticas que se suscitan a lo largo del mismo.

Concientizar la importancia que tienen en su rol de madre, como modeladoras de conducta asertiva.

Técnica. Expositiva.

Material. Pizarrón y rotafolios.

La información emitida en este punto se basa en lo expuesto por (Estrada, 1990).

Ejercicio “Visualizando mi asertividad”

Objetivo. Promover la asertividad.

Técnica. Cognitiva- conductual, “Imaginería emotiva”.

Instrucciones y procedimiento. Se les indica que se coloquen en una postura cómoda, sin cruzar brazos, ni piernas, que cierren sus ojos, realicen tres respiraciones profundas y sientan cómo todo su cuerpo se empieza a relajar. A continuación se les dice lo siguiente:

“Imagina una situación en la que te has sentido humillada por tu pareja...quizá impotente, vulnerable...A medida que te observas y observas al otro, sientes como incorporas tus potenciales...todos tus recursos...y te dispones a hacerle frente...no sientes miedo y expresas con firmeza lo que deseas...tal vez, respeto... buen trato...quizá amor... o algo que sea importante para ti...No estas dispuesta a tolerar malos tratos y le dices a ese otro, nunca más permitiré que vuelvas a maltratarme...Lo contemplas por un momento y te das cuenta de que su imagen se hace pequeña...se aleja...ya no te lastima...Te dices...Lucharé para vivir sin vergüenza. Sé que puedo trascender mi pasado y ser la persona que quiero ser... Y mientras disfrutas este momento...agradece a tu subconsciente esta comunicación en conciencia que te abre el camino a tus recursos internos...Y puedes asegurarte...al tiempo que entras en contacto con tu mundo de experiencias internas...de que, en el futuro, cuando lo desees, tendrás de nuevo acceso a este nivel de conciencia...según tus necesidades y deseos...simplemente, evocando estas mismas sensaciones, estas vivencias, estos recuerdos...

Y cuando tu decidas, recogiendo tus experiencias, de la manera más conveniente para ti, al ritmo que tu desees...vas regresando aquí y ahora, y cuando te parezca bien...abres tus ojos.

Frases del día

Objetivo. Promover la reflexión de la importancia de valorarse como personas.

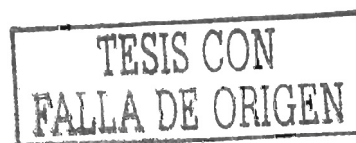
Que concienticen que su rol de madre es modelo de conducta asertiva para los hijos.

Técnica. Expositiva.

Material. Hojas con las frases a exponer.

Instrucciones y procedimiento. Se les sugiere que estén atentas y que algunas voluntarias lean las siguientes frases a sus compañeras:

“Todo triunfo está hecho de tres factores:



preparación, espera y oportunidad”

(Manero)

*“La mujer tiene destino propio;
sus primeros deberes son para consigo misma,
no relativos ni dependientes de la entidad moral de la familia
que un día podrá constituir o no constituir;
su felicidad y dignidad tiene que ser el fin esencial de su cultura,
y, por consecuencia, está investida de los mismos derechos
que el hombre”*

(Emilia Pardo Bazán)

*“Vosotros sois el arco desde el que vuestros hijos,
como flechas vivientes.
son impulsados hacia lo lejos”*

(Khalil Gibran)

Al finalizar recordarles que ya se acerca el final del taller y que es importante que empiecen a tomar decisiones y en el caso de que no lo hayan hecho, vislumbren la posibilidad de hacerlo, siempre en un momento de calma y no cuando las emociones se encuentren desbordadas.

Establecimiento de las tareas para casa y cierre de la sesión

Objetivo. Que analicen la relación de poder que tienen con su pareja.

Que reafirmen su derecho a decidir como personas.

Propiciar la identificación de los roles estereotipados de género.

Material. Hojas con las indicaciones para realizar las tareas.

Instrucciones y procedimiento. Se les expresa que se les entregan hojas con las tareas que van a realizar, que lean cuidadosamente las instrucciones y que si tienen dudas es el momento para aclararlas.

Las hojas contienen las siguientes instrucciones, tomado del manual de superación personal para mujeres (Pastor, Nava y Arrieta, 1998):

Analiza la relación de poder que tienes con tu pareja.

a. Pregúntate qué tipo de poder ejerces tú con tu pareja la mayor parte del tiempo.

-¿Es una persona con quien puedes ser tú misma (aceptarte y valorarte)?

SI _____ NO _____ Porque...

-¿Es alguien con quien aprendes cosas que te permiten resolver tus necesidades?

SI _____ NO _____ Porque...

-¿Es una persona con la que trabajas para lograr metas comunes?

SI _____ NO _____ Porque...

-¿Es una persona a quien tú controlas o quien te controla?

SI _____ NO _____ Porque...

b. Lo importante es reconocer qué poder ejerces tú la mayor parte del tiempo con esa persona:

-¿Te gusta ese poder?

SI _____ NO _____ Porque...

-¿Podrías cambiar esa relación si ejercieras otro tipo de poder?

SI _____ NO _____ Porque...

-¿Te gustaría intentarlo?

SI _____ NO _____ Porque...

Recuerda que no será fácil, porque tanto tú como él están acostumbrados a otra cosa, pero sí lo puedes lograr ¡pues tu poder está en tus manos!

¿Yo decido o quién?

Una manera de ejercer tu poder es tomar decisiones con base en tus gustos, necesidades, deseos, ideas y sentimientos. Las personas que no sienten su poder comúnmente dejan que otros decidan por ellas. Esta indecisión se refleja en todo lo que hacen. A continuación encuentras una serie de situaciones cotidianas en las que se tiene que tomar decisiones. Pregúntate cómo decides generalmente y por qué. Si ninguna de las opciones señaladas te sirve, escribe tu opción en la línea en blanco.

a. Cuando elijo la ropa que me voy a poner YO DECIDO con base en...

- ❖ Lo que a mí me gusta
- ❖ Lo que le gusta a mi pareja
- ❖ Lo que se ponen las demás
- ❖ _____

¿Por qué?

Esto me hace sentir...

b. Cuando me preguntan que quiero hacer en un día libre, generalmente DIGO:

- ❖ “lo que tú quieras”
- ❖ claramente lo que yo quiero
- ❖ lo que yo quiero, pero dispuesta siempre a cambiar de opinión
- ❖ _____

¿Por qué?

Esto me hace sentir...

c. Cuando no me gusta lo que me dijo una persona querida, YO...

- ❖ se lo digo para aclarar la situación
- ❖ guardo silencio y espero que ella o él se de cuenta
- ❖ me enojo y hago más grande la discordia
- ❖ _____

¿Por qué?

Esto me hace sentir...

ESTEREOTIPOS MASCULINOS Y FEMENINOS

(Tomado de Pearson, Turner y Todd, 1993)

¿Cuáles son los estereotipos que poseen los hombres y las mujeres pertenecientes a nuestra propia cultura? A continuación encuentras una lista de adjetivos o etiquetas que se utilizan, de forma habitual, para describir a las personas. Escribe una "M", de masculino, o una "F", de femenino, delante de cada uno de los adjetivos, en función de si ese adjetivo se utiliza en nuestra cultura para calificar a un estereotipo masculino o a uno femenino.

- | | |
|----------------------|-----------------------|
| _____ 1. Agradecido | _____ 11. Excitable |
| _____ 2. Agresivo | _____ 12. Cínico |
| _____ 3. Considerado | _____ 13. Miedoso |
| _____ 4. Arrogante | _____ 14. Deliberado |
| _____ 5. Contento | _____ 15. Voluble |
| _____ 6. Asertivo | _____ 16. Franco |
| _____ 7. Cooperativo | _____ 17. Amistoso |
| _____ 8. Autocrático | _____ 18. Laborioso |
| _____ 9. Dependiente | _____ 19. Sentimental |
| _____ 10. Engreído | _____ 20. Abierto |

Al finalizar el ejercicio, léelo y pregúntate si estas de acuerdo con la selección que existe y si es así, escribe el por qué, de lo contrario, señala los cambios que realizarías y a continuación contesta las siguientes preguntas:

1. Las características que mejor describen y califican a un padre son...

2. Las características que mejor describen a una madre son...

3. Las características que mejor describen a un hijo (Varón) son...

4. Las características que mejor describen y califican a una hija son...

5. Si soy madre, me gustaría que se me adjudicaran calificativos tales como...

6. Me gustaría que a mis hijas, si tengo, se les adjudicaran calificativos tales como...

7. Me gustaría que a mis hijos, si tengo, se les adjudicaran calificativos tales como...

Al finalizar reflexiona tus respuestas.

SESIÓN 11: ACEPTACIÓN DE LA ASERTIVIDAD

Objetivo. Promover actitudes positivas hacia sí misma y a los demás.

Conocer las implicaciones de la asertividad.

Reconocer las dificultades de seguir en el ciclo de violencia.

Reforzar el conocimiento de su potencial interno para la toma de decisiones.

Duración. 90 min. aproximadamente.

ACTIVIDAD O TEMA	TIEMPO APROXIMADO
Bienvenida y relajación grupal	5 min.
Revisión de las tareas de casa	15 min.
Ejercicio "Meditación del perdón y la compasión"	10 min.
Implicaciones del ser asertiva	5 min.
Ejercicio "Toma de decisiones"	15 min.
Ejercicio "La evolución al sí"	10 min.
Expresar progresos y dificultades experimentados	15 min.
Importancia de generalizar lo aprendido y de la práctica en el ámbito cotidiano	5 min.
Frases del día	5 min.
Establecimiento de las tareas para casa y cierre de la sesión	5 min.

Bienvenida y relajación grupal

Objetivo. Inducir estados de relajación que favorezcan una mayor apertura hacia el aprendizaje y reduzcan la ansiedad.

Técnica. Cognitivo-conductual, "Imaginería" (Caballo, 1993).

Instrucciones y procedimiento. Se les indica que tomen una posición cómoda, sin cruzar brazos, ni piernas y que cierren sus ojos. A continuación se les dice lo siguiente:

"Imagina que te encuentras en una playa muy tranquila. Estás tumbada en la arena sobre una toalla. Sientes el calor agradable de la arena debajo de tu cuerpo. Miras a tu alrededor y observas el azul del agua y del cielo. Sólo unas pequeñas nubes van flotando por él. Observas sus formas y su blancura y cómo se van moviendo. El sol se encuentra en lo alto del cielo y sus cálidos rayos disuelven la tensión de tu cuerpo. Puedes sentir cómo una ligera brisa roza tu piel, infundiéndote una agradable sensación de tranquilidad. Oyes las pequeñas olas del mar romper suavemente contra la orilla de la playa. Te vas sintiendo cada vez más relajado y una sensación de paz y

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

tranquilidad inunda todo tu cuerpo. Te fijas en el azul intenso del cielo y en una pequeña nube allá en la lejanía. Te sientes muy bien y gozas de una gran relajación.”

Es el momento de que abras lentamente los ojos, a tu ritmo...puedes estirarte si lo deseas, teniendo en tu pensamiento las siguientes frases *“Tengo mi propio estilo personal y mi lugar único, y tengo todo el derecho de ser yo y de estar aquí; nadie tiene el derecho de pensar o actuar en mi contra”* (Somersall, 1999).

A continuación se procede a revisar las tareas de casa.

Revisión de las tareas de casa

Objetivo. Reforzar a las participantes por haber realizado las tareas propuestas y alentar a que prosigan ejecutándolas.

Conocer las dificultades existentes en relación con las tareas, aclarar y marcar las correcciones pertinentes.

Se les pregunta aleatoriamente sobre la experiencia que tuvieron al realizar la tarea y si pudieron reflexionar sobre el poder que le otorgan a la pareja para dirigir su vida y si identificaron el concepto que tienen en cuanto a los roles de género. A continuación se les exhorta a que sigan ejerciendo su capacidad para actuar y tomar decisiones y que no olviden el derecho que tiene a buscar actividades o situaciones que las beneficien y las satisfagan, sin olvidarse de sus responsabilidades como personas.

Se procede con la realización del siguiente ejercicio.

Ejercicio “Meditación del perdón y la compasión”

Objetivo. Promover emociones positivas hacia sí misma y a los demás que redunden en un mayor desarrollo personal.

Técnica. De programación neurolingüística, “Otorgar un perdón” (Armendáriz, 1999).

Instrucciones y procedimiento. Se les indica que tomen una posición cómoda, sin cruzar brazos, ni piernas, que cierren sus ojos y realicen tres respiraciones profundas. A continuación se les dice lo siguiente:

“Imagina una gran estrella de luz sobre tu cabeza, y siente cómo se derrama sobre ti como una cascada que fluye a través de ti igual que un río...Deja que ese río se lleve cualquier fatiga, enfermedad, dolor o sentimiento negativo...Percibe cómo esas cosas son llevadas por tus pies

hasta la tierra, donde serán transformadas, mientras tú quedas purificada...Nota que la luz de tu corazón comienza a brillar con más fuerza.

Imagina que eres niña otra vez...Selecciona la edad que te parezca más adecuada...Nadie mejor que tú sabe el dolor de tu corazón de esa época...visualiza ese dolor como si fuera un humo negro que sale de tu corazón por encima de tu cabeza, e inhálalo...

Imagínate tal como eres ahora...visualiza cualquier dolor o enfermedad que tengas como si fuera un humo negro alrededor de tu corazón...Inhala el humo negro y exhala la luz de tu yo superior...Llena de luz tu corazón...

Piensa en una persona a la que quieres...Piensa en el dolor o enfermedad que puede tener en su corazón...Inhala ese dolor como si fuera un humo negro...Y exhala la luz de tu propia naturaleza sobre el corazón de esa persona...

Piensa en alguien a quien estés dispuesto a perdonar...Imagina su dolor, su enfermedad o su negatividad como un humo negro alrededor de su corazón...Inhala ese humo y exhala la luz de tu propia naturaleza sobre el corazón de esa persona...

Piensa en algún lugar del mundo donde haya sufrimiento...Si es posible, piensa en un caso concreto...Inhala el dolor de ese sufrimiento como si fuera un humo negro y exhala la luz de tu yo superior...

Termina con una oración o concentra tu atención, por un momento, en el alivio del sufrimiento de otros seres"...Poco a poco, alzas tus brazos...agitas tus manos y te sientes como paloma en libertad... a tu ritmo descansa tus brazos y lentamente abre los ojos...

Al terminar el ejercicio se les pregunta cómo se sintieron y se les enfatiza la importancia de otorgar el perdón a las personas que les han hecho daño para poder disfrutar mayormente de las oportunidades de la vida, sin embargo se les expresa que esto no significa que por ello tengan que caer nuevamente en el juego de las personas o seguir a lado de alguien, sobre todo cuando éste no se compromete al cambio de sus actitudes y acciones, ya que las relaciones interpersonales saludables conllevan reciprocidad y entrega mutua, por lo que las promesas si no se acompañan de acciones concretas se quedan en sólo palabras.

También se les emite que no pretendan cambiar a la pareja, ya que las personas cambian no porque alguien se los diga o se los desee, sino que el cambio se da si se reconoce que es necesario hacerlo para obtener beneficio, así que antes de querer cambiar a los demás hay que cambiarse a sí misma.

Implicaciones del ser asertiva

Objetivo. Que concienticen las implicaciones de ejercer la asertividad.

Técnica. Expositiva.

Material. Pizarrón y rotafolios.

La información emitida en este punto se basa en lo expuesto por (Alberti y Emmons, 1999).

Ejercicio "Toma de decisiones"

Objetivo. Que identifiquen lo que quieren para sí mismas.

Que identifiquen qué es lo que desean en la relación de pareja y que actúen en consecuencia.

Que identifiquen qué es lo que desean realizar para su futuro.

Material. Hojas y bolígrafos.

Instrucciones y procedimiento. Se les indica que escriban las siguientes preguntas y se les pide que sean muy honestas y específicas en sus respuestas:

(En el caso de seguir con la pareja)

- Las cosas que quiero para mí misma....
- Las cosas que ya no permitiré en la relación...
- Las cosas que puedo y quiero tolerar de la relación...
- Razones por las cuales quiero quedarme en la relación...
- Razones por las cuales quiero irme de la relación...

(En el caso de estar separada o en proceso de separación)

- Las cosas que quiero para mí misma....
- Las cosas que ya no permitiré en las relaciones futuras...
- Las cosas que puedo y quiero tolerar de las relaciones futuras...
- Razones por las cuales me uniría a una pareja...
- Razones por las cuales no me uniría a una pareja...

Se les pregunta aleatoriamente sobre la experiencia que tuvieron al responder las preguntas y si identificaron o reafirmaron lo que desean hacer respecto a la pareja. A continuación se les exhorta a que tomen conciencia de la necesidad de tener un plan de acción y decidir llevarlo a cabo, como una medida que les garantice su seguridad y la de sus hijos.

Se procede con la realización del siguiente ejercicio.

Ejercicio “La evolución al sí”

Objetivo. Promover la responsabilidad que tienen como constructoras de su propia historia.

Técnica. De programación neurolingüística, “Inducción”.

Instrucciones y procedimiento. Se les sugiere que realicen tres respiraciones profundas, si es posible cierren sus ojos y se concentren y vivencien cada una de las siguientes palabras:

“Lo admito, muchas veces en el pasado me he asignado yo misma el lugar del rincón. Me he mantenido en la sombra. He tratado de ser tan invisible como pudiera para así no llamar la atención. Prometo, aquí y ahora, dejar atrás esa clase de existencia. Quiero mostrarme con dignidad. Quiero salir de las sombras y lejos del margen, ponerme en el frente y en el centro, aún con el temor de recibir la luz de los reflectores. Si eso es lo que se necesita para ser leal a mis convicciones más fuertes, que así sea...”

Nunca más evitaré mis responsabilidades sólo porque no puedo soportar el resplandor de la luz. No quiero sentarme en la orilla de la cama cuando el final esté cerca, y pensar en el pasado, en toda una vida evitando las responsabilidades, huyendo de los retos, permaneciendo en las sombras, llena de miedo y preocupación. Ahora puedo ver que la vida es mucho más que eso.

Por lo tanto no importa cuán incómoda me sienta, voy a estar presente e incluida, hasta en las situaciones más difíciles, sin considerar el costo personal. Me hago esta promesa ya que soy la más profundamente afectada” (Somersall, 1999).

Al finalizar se pregunta cómo se sintieron y qué pensaron al escuchar esas palabras.

Expresión de progresos y dificultades experimentados

Objetivo. Revisar los progresos y dificultades experimentados en relación a la asertividad.

Instrucciones y procedimiento. Se les indica que realicen dos grupos y que comenten entre ellas los progresos y dificultades que experimentan en relación a ejercer su asertividad.

Al término de esta actividad se les pregunta si identificaron puntos coincidentes con sus compañeras en cuanto a las dificultades para ejercer su asertividad.

Importancia de generalizar lo aprendido y de la práctica en el ámbito cotidiano

Objetivo. Recordar la importancia de aplicar lo aprendido al ambiente cotidiano.

Reconocer que la práctica constante facilita la adquisición de habilidades.

Técnica. Expositiva.

Se les expresa la necesidad de planificar actividades en las que puedan practicar sus habilidades asertivas, de tal manera que fomenten su seguridad con los éxitos manifiestos, sin embargo se les

recuerda que no se desanimen si esto no sucede rápidamente ya que lo importante es aceptarse a sí mismas admitiendo sus propias fortalezas y debilidades, que no la confundan con resignación, ya que el admitir las debilidades no significa que no sean susceptibles de ser transformadas en aspectos más favorables, siempre y cuando la persona decida hacerlo.

También se les expone que el éxito debe referirse a metas presentes y futuras-no al pasado-, a la comparación de la víctima consigo misma-no con las demás- y a los esfuerzos realizados-no a los logros obtenidos.

Frases del día

Objetivo. Propiciar el cuestionamiento de las motivaciones que subyacen a la toma de decisiones.

Técnica. Expositiva.

Material. Hojas con las palabras a exponer.

Instrucciones y procedimiento. Se les sugiere que estén atentas y que algunas voluntarias lean las siguientes palabras a sus compañeras:

"Prometo de manera solemne que no me retractaré de mis más apreciadas creencias sólo para ser aceptada, para ganar popularidad o para ser una de la multitud. Quiero llegar a mis valores a través de mi propio entendimiento del mundo, sin ser atropellada por la horda del pensamiento popular. Quiero tener el valor de vivir de acuerdo con mis convicciones y valores. No permitiré que mi timidez me empuje hacia nuevas ideas, creencias o acciones extrañas a mis convicciones personales.

Cuando se trata de asuntos de la vida interior, quiero ser una creyente verdadera que está en ella para el viaje largo. Por lo tanto, no me retractaré; no me acobardaré; no seré ridiculizada; no seré obligada a aceptar ideas que no considero ni aprecio como propias" (Somersall, 1999).

Se les recuerda que han llegado casi al final del taller y se les pregunta si desean organizarse para realizar un convivio de despedida.

Establecimiento de las tareas para casa y cierre de la sesión

Objetivo. Que se planteen metas personales, familiares, económicas y laborales.

Que reafirmen su poder de decisión.

Instrucciones y procedimiento. Se les pide que realicen una lista de metas personales, familiares, económicas y laborales.

SESIÓN 12: ACLARACIONES, EVALUACIÓN Y CIERRE

Objetivo. Reafirmar los conocimientos abordados a lo largo del taller.

Expresar los progresos experimentados.

Reforzar la toma de decisiones.

Evaluar a las participantes y al taller.

Duración. 100 min. aproximadamente.

ACTIVIDAD O TEMA	TIEMPO APROXIMADO
Bienvenida y relajación grupal	5 min.
Revisión de las tareas de casa	5 min.
Ejercicio "Balance de los progresos experimentados"	25 min.
Prevención de recaídas	5 min.
Ejercicio "No voy a contenerme"	10 min.
Aclaraciones y conclusiones	10 min.
Frasas del día	10 min.
Evaluación final y retroalimentación	20 min.
Cierre final del taller y entrega de material	10 min.
Convivio	

Bienvenida y relajación grupal

Objetivo. Inducir estados de relajación a través de autosugestiones, que favorezcan una mayor apertura de aprendizaje y reduzcan la ansiedad.

Promover la identificación de tensión como señal para aflojar y relajar los músculos.

Técnica. Cognitivo-conductual, "La respuesta de relajación" (Benson ,1975 citado en Caballo, 1991).

Instrucciones y procedimiento. Se les expresa que van a realizar un ejercicio y que escuchen atentamente, que no crucen brazos, ni piernas. Se comienza emitiendo las siguientes indicaciones:

"1) Siéntate en una posición cómoda; 2) Cierra tus ojos; 3) Relaja profundamente todos tus músculos, empezando por tus pies y subiendo hacia tu cara. Mantenlos relajados; 4) Respira a través de la nariz siendo consciente de tu respiración. A medida que expulses el aire di la palabra paz para ti misma (puede ser relax, tranquila, o cualquier otra palabra). Respira fácil y naturalmente; 5) Continúa haciéndolo de esta manera; 6) Abre tus ojos lentamente. Puedes estirarte."

Una vez realizado el ejercicio de la relajación, se les insta a que lo sigan practicando en su hogar para fomentar estados de relajación que disminuyan los niveles de tensión o ansiedad.

Revisión de las tareas de casa

Objetivo. Reforzar a las participantes por haber realizado las tareas propuestas.

Conocer las dificultades existentes en relación con las tareas, aclarar y marcar las correcciones pertinentes.

Se les pregunta aleatoriamente si lograron plasmar sus metas y si tienen contemplado el cómo las van a lograr. Se les enfatiza la importancia de saber qué es lo que se quiere, pero también de vislumbrar el cómo se van a realizar dichos deseos, es decir de los medios que se necesitan para llevarlos a cabo.

Ejercicio “Balance de los progresos experimentados”

Objetivo. Que reconozcan los progresos realizados a lo largo del taller.

Instrucciones y procedimiento. Se les indica que cada una de las participantes va a exponer durante tres a cinco minutos delante del resto del grupo los progresos experimentados en relación con las conductas-objetivo establecidas y lo que piensan hacer en el futuro para superar las dificultades aún existentes.

Se hace énfasis, como clave de éxito ante el futuro, en la importancia de la práctica continuada, en el funcionamiento independiente y en las habilidades positivas que han aprendido.

Ejercicio “No voy a contenerme”

Objetivo. Reforzar la asertividad, la toma de decisiones y el establecimiento de metas.

Técnica. De programación neurolingüística, “Inducción”.

Instrucciones y procedimiento. Se les sugiere que realicen tres respiraciones profundas, si es posible cierren sus ojos y se concentren en cada una de las siguientes palabras:

“No voy a contenerme.

No quiero estar en una situación en la cual sólo una pequeña parte de mi energía fluya. Quiero expandirme y crecer. Quiero que la esencia verdadera de mi ser se observe en todo lo que hago. Quiero estar segura de que no escondo ni restrinjo lo que soy, sino que elijo compartir lo que pueda con otros.

No quiero una vida que se base en aferrarme a mis limitaciones, justificar mis defectos o llegar a ser una caricatura de mí misma. En cambio, quiero estar al frente, realmente ahí, sin proyectar imágenes falsas o convenientes, ni falsedades, para que la gente realmente pueda conocerme y yo pueda desarrollar con la gente con quien comparto mi vida, el tipo de relación íntima y significativa que me proporcione alegría.

Para bien o para mal, quiero ser una persona completa, con relaciones íntegras que no sean torcidas por conductas falsas que de una apariencia falsa de quien soy en realidad. Valoro mucho a la gente para ser menos que sincera y directa con ella cuando se trata de demostrar quién soy. Trataré de vivir mi vida de manera plena, en armonía con otros, pero fiel a mí misma. Quiero conocer y ser conocida por otras personas. No quiero morir sin haber tenido una relación sincera con alguien. No quiero verdades a medias ni tolerar la carga de las emociones no expresadas.

Quiero que la gente que amo sepa que la amo. Quiero que la gente con la que estoy agradecida sienta esa gratitud. Quiero que la gente que aprecio se sienta apreciada. Quiero que mi vida sea real y plena, una vida llena de expresiones sinceras, revelación verdadera y emociones puras. Quiero vivir el momento presente con entusiasmo, energía y emoción. Mi potencial de energía es alto. Rehúso desanimarme sólo para fundirme en la multitud y ser alguien sin rostro y sin nombre. Esa ya no soy yo" (Somersall, 1999).

Al finalizar se les indica que pueden abrir sus ojos y estirarse si lo desean; que están bien despiertas y sintiéndose mejor que antes.

Prevención de recaídas

Objetivo. Recordar que se puede reincidir en acciones desfavorables.

Enfatizar la importancia de aprender de los errores como una oportunidad de desarrollo personal.

Técnica. Expositiva.

Se les insiste en la posibilidad que cualquier persona tiene, de experimentar algún fracaso en el futuro, en la necesidad de aplicar en ese caso lo aprendido de forma inmediata y, en última instancia, en la disponibilidad del personal calificado que se encuentran en la unidad para atenderlas. Se consideran los fallos, como una fuente de aprendizaje que puede guiar a la persona en actuaciones futuras.

Aclaraciones y conclusiones

Objetivo. Aclarar las dudas que se tengan en relación a algún punto abordado a lo largo del taller.

Resumir lo visto a lo largo del taller.

Técnica. Expositiva.

Frases del día

Objetivo. Que reafirmen lo que desean ser como personas y se responsabilicen por ello.

Técnica. Expositiva.

Material. Hoja con las frases.

Instrucciones y procedimiento. Se le pide que presten atención a lo que a continuación se les dice:

“Yo quiero ser una mujer conciente del privilegio de la vida.

*Yo quiero ser alguien, para responder con ello a los talentos
que Dios me ha regalado.*

Yo quiero ser feliz yo misma, conforme a mi vocación y a mis sueños.

*Yo quiero tener el coraje de ser libre para elegir mis caminos,
vencer mis temores y asumir las consecuencias de mis actos.*

*Yo quiero tener la alegría para reír, para construir mi camino a la felicidad,
para sentir la energía de vivir intensamente.*

*Yo quiero tener éxitos, pero también fracasos
que me recuerden mi condición humana, la grandeza de Dios y el privilegio de la soberbia.*

*Yo quiero sentir ser completa, amarme,
reconocer que soy única, irreplicable e irremplazable.*

*Yo quiero cobrar consciencia de que nadie puede lastimarme
a menos que yo se lo permita.*

Yo quiero dejar de ser víctima

para recobrar la capacidad de autogobernarme.

*Yo quiero querer el presente, elegir el futuro
y trabajar para conseguirlo incansablemente.*

*Yo quiero recordar el pasado, pero no vivir en el ayer,
quiero soñar en el futuro, sin despreciar el presente,
sabiendo que lo único seguro es el hoy,
el aquí y el ahora.*

*Yo quiero perdonarme mis errores, mis culpas,
mis caídas y viajar más ligera de equipaje.*

*Yo quiero renacer a cada día,
decir sí a la aventura de la vida y del amor.*

*Yo quiero trascender por mis silencios,
por mis palabras, por mi hacer y mi sentir.*

Yo quiero dejar de sobrevivir y atreverme a vivir.

*Yo quiero ser mujer completa, no sustituto, menos objeto,
saber querer, saber decir sí, pero también no.*

*Yo quiero repetir a diario:
¡Que suerte he tenido de nacer!
¡Que suerte he tenido de estar aquí!
¡Qué suerte de SER MUJER!*

(Sin autor)

Evaluación final y retroalimentación

Objetivo. Conocer los niveles de asertividad en las mujeres receptoras de violencia al terminar taller, además de obtener información en relación al grado de violencia en el que se encuentran inmersas en ese momento.

Conocer las impresiones de cada una de las participantes en relación al contenido y la forma en que se llevó a cabo el taller.

Materiales. Inventario de asertividad de Gambrill y Richey (versión estandarizada), Cuestionario de satisfacción del paciente (adaptación de la versión de Fulgencio, 2002) y Cuestionario de indicadores de riesgo de violencia (Ver anexo A, C, y D respectivamente).

Instrucciones y procedimiento. Se les refiere que se les darán hojas con una serie de reactivos que deben contestar lo más honestamente posible hasta que se hayan leído las instrucciones contenidas en las mismas.

Una vez terminado el llenado de las hojas, se les pide que las entreguen cerciorándose que todo esté contestado.

Se procede a dar por finalizado el taller.

Cierre final del taller y entrega de material

Objetivo. Dar por concluido el taller.

Desear a las participantes lo mejor para su futuro.

Explicar el plan de seguimiento.

También se les expresa que el personal de la unidad está a su disposición, si es que surge algún tipo de dificultades que no puedan resolver por sí mismas. Además de continuar con el plan terapéutico implementado por la unidad, del cual, posteriormente se les informará cuándo y a qué hora se impartirá.

Se les entrega material informativo sobre algunos contenidos relevantes emitidos durante el taller.

Convivio

Objetivo. Propiciar la interacción y el intercambio de impresiones entre las participantes al finalizar el taller.

CAPÍTULO IV PROCESO METODOLÓGICO

4.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La falta de asertividad entendida como un déficit en habilidades sociales que dificulta las relaciones interpersonales, es una de las características de las mujeres que reciben violencia conyugal. Al no existir en México investigaciones realizadas con mujeres que reciben maltrato por parte de sus parejas y los efectos del entrenamiento asertivo, es importante implementar un taller de asertividad para esta población y evaluar si existe un aumento en las habilidades asertivas de dichas mujeres que beneficie su interacción con la pareja y coadyuve en la disminución de la violencia recibida.

4.2 JUSTIFICACIÓN

Durante la estancia en la Unidad de Atención y Prevención a la Violencia Familiar Gustavo A. Madero como prestadora de servicio social se tuvo la oportunidad de observar que la práctica terapéutica de orientación reeducativa, -que es la que se implementa en dicha unidad-, no cumplía con los objetivos propuestos, sobre todo en el ámbito de la asertividad, que a pesar de estar contemplado en el plan de intervención, no se profundiza en la conceptualización, características y técnicas asertivas, por ende las asistentes a terapia de grupo, al finalizar el número de sesiones propuesto para ellas que es de 12 a 15 sesiones no contaban con las habilidades de comunicación necesarias para presentar una conducta asertiva y mejorar sus relaciones interpersonales, por tal motivo la finalidad de esta investigación fue realizar una revisión documental acerca de la asertividad y la violencia conyugal y como producto de ello elaborar un taller de asertividad que integre técnicas de diversos modelos terapéuticos ya establecidos en el trabajo de intervención para mujeres que reciben maltrato -como son el cognoscitivo -conductual y el sistémico- con otras técnicas de enfoque humanístico y vivencial que complementen y enriquezcan tal propuesta, además de determinar los efectos de dicho taller, ya que los estudios de entrenamiento asertivo en México reportan beneficios para diferentes poblaciones como los alcohólicos, enfermeras, empleados, trabajadoras domésticas, cónyuges y familiares (citado en Guerra, 1996).

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

4.3 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿A través del taller de asertividad propuesto para mujeres que reciben maltrato conyugal, las habilidades asertivas en dichas mujeres aumentarán?

4.4 HIPÓTESIS

HT: Al implementar la propuesta de taller de asertividad para las mujeres que reciben maltrato conyugal, las habilidades asertivas en dichas mujeres aumentarán.

Ho: No habrá diferencias estadísticamente significativas en el nivel de asertividad en las mujeres que reciben maltrato conyugal al finalizar el taller.

H1: Si habrá diferencias estadísticamente significativas en el nivel de asertividad en las mujeres que reciben maltrato conyugal al finalizar el taller.

4.5 VARIABLES

DEPENDIENTE: Nivel de asertividad.

DEFINICIÓN CONCEPTUAL: La asertividad es una habilidad cuyo desarrollo permite crear y mantener relaciones interpersonales más saludables y satisfactorias a través de la libre expresión de pensamientos y sentimientos así como la defensa de derechos personales de forma empática sin transgredir los derechos de los demás. Alberti y Emmons (1999), plantean que “el comportamiento asertivo promueve la igualdad en las relaciones humanas, permitiéndonos actuar de acuerdo con nuestros intereses, defender nuestras opiniones sin sentirnos culpables, expresar nuestros sentimientos con honestidad y con comodidad y ejercer nuestros derechos individuales sin transgredir los de otros” (pag. 7).

DEFINICIÓN OPERACIONAL: Resultados Obtenidos por las participantes del Inventario de asertividad de Gambrill y Richey (versión estandarizada) (suma de los puntajes obtenidos de cada reactivo en cada subescala). Una persona es considerada típicamente asertiva si obtuvo puntajes bajos en las dos subescalas de dicho inventario.

INDEPENDIENTE: Taller de asertividad.

DEFINICIÓN CONCEPTUAL: El taller de asertividad se define como “un enfoque general de la terapia dirigido a incrementar la competencia de la actuación en situaciones críticas de la vida” (Goldsmith y McFall, 1975 citado en Caballo, 1991, pag. 409) o como “un intento directo y sistemático de enseñar estrategias y habilidades interpersonales a los individuos, con la intención de mejorar su competencia interpersonal individual en clases específicas de situaciones sociales” (Curran, 1985 citado en Caballo, 1991, pag. 409).

DEFINICIÓN OPERACIONAL: La propuesta del Taller de asertividad que consistió en 12 sesiones en las cuales se abordaron teórica y prácticamente temas relacionados con la asertividad conjugando implicaciones con la violencia conyugal. (Ver propuesta).

4.6 MÉTODO

4.6.1 PARTICIPANTES

El taller se llevó a cabo con las mujeres receptoras de violencia que asistieron a la Unidad de Atención y Prevención de la violencia Familiar (UAPVIF) Álvaro Obregón, cuya edad, nivel socioeconómico y educativo fue heterogéneo, siendo estas variables atributivas no manipulables. No se pretendió que la muestra utilizada en este estudio fuera representativa, debido a la dificultad de poder acceder a este tipo de población por las limitantes de parte de autoridades y que existe un alto índice de deserción en las mujeres que reciben violencia conyugal. Se culminó el taller con sólo 7 participantes de las 15 que inicialmente se presentaron.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

4.6.2 TIPO DE ESTUDIO

Este estudio fue de tipo descriptivo, es decir, se realizó la medición a un grupo de sujetos seleccionados sin técnica especial, ni comparación con otro grupo control. Sólo se observó si existieron cambios en el nivel de asertividad antes y después del taller.

4.6.3 MUESTREO

Debido a que se tuvo conocimiento de las características de las mujeres que acudieron a la UAPVIF, la población asignada se dió de forma no probabilística e intencional.

4.6.4 DISEÑO

Se trabajó con un solo grupo al que se le aplicó un test re-test para evaluar los cambios en la conducta asertiva antes y después de la propuesta del taller.

4.6.5 INSTRUMENTOS

Se utilizó el Inventario de asertividad de Gambrill y Richey versión estandarizada por Guerra (1996) que realizó en una muestra de 1127 sujetos de entre 16 y 65 años, habitantes de la Ciudad de México obteniendo que este inventario posee una estructura interna homogénea y consistente con un coeficiente alfa de (0.924), señalando que las calificaciones de los reactivos se relacionan de manera recíproca, independientemente de su contenido. A partir de esto puede suponerse que los reactivos miden una variable común: asertividad, a partir de los aspectos que los autores se han propuesto evaluar.

Aunque se han obtenido evidencias que apoyan tanto la validez como la confiabilidad del inventario, deben considerarse también sus limitaciones: la inespecificidad de las situaciones que los reactivos describen, la aparente incongruencia de algunos reactivos con los factores y la existencia de factores conformados por pocos reactivos coherentes entre sí. El inventario de Gambrill y Richey parece dejar fuera categorías conductuales como mantener conversaciones y manifestar opiniones personales y en algunos reactivos no queda explícito si la interacción se da con un desconocido, con un amigo, con un pariente, etc. Si se utiliza de manera cuidadosa, y teniendo en cuenta sus limitaciones, puede resultar un instrumento útil para la detección de déficits conductuales en asertividad en contextos clínicos y de investigación (Ibid).

El inventario consiste en 40 reactivos que engloban las siguientes categorías:

- Rechazar peticiones.
- Admitir limitaciones personales.
- Iniciar contactos sociales.
- Expresar sentimientos positivos.
- Afrontar la crítica de los demás.
- Discrepar de sus opiniones.
- Realizar conductas asertivas en lugares públicos y,
- Expresar sentimientos negativos.

Los 40 reactivos del inventario, al ser contestados en dos ocasiones de manera independiente, constituyen dos subescalas:

1. Grado de incomodidad (GI), evalúa el malestar subjetivo que la persona experimentaría en las situaciones descritas según una puntuación que va de 1 a 5 (1= nada; 5= demasiado).
2. Probabilidad de respuesta (PR), evalúa la probabilidad de que la persona lleve a cabo la conducta descrita, referida en una escala de 1 a 5 (1= siempre; 5= nunca).

Finalmente se pide al sujeto señalar aquellas situaciones en las que le gustaría ser más asertivo o comportarse de manera distinta a como lo hace normalmente.

Las combinaciones de las puntuaciones obtenidas en ambos indicadores (Grado de incomodidad y Probabilidad de Respuesta) según las autoras configuran cuatro grupos posibles:

1. "Asertivos", personas con GI bajo y PR alta, que serían las propiamente asertivas, pues no experimentan incomodidad y actúan asertivamente.
2. "No asertivos", personas con GI alto y PR baja; es decir personas que manifiestan altos niveles de ansiedad en situaciones que requieren conductas asertivas, sin actuar asertivamente.
3. "Actores ansiosos", personas con GI alto y PR alta. Serían personas que despliegan conductas asertivas pero que experimentan altos niveles de ansiedad.

4. "Indiferentes", personas con GI bajo y PR baja. No actúan asertivamente pero tampoco experimentan ansiedad.

La propuesta de Gambrill y Richey respecto a la interpretación de las relaciones entre los puntajes de las subescalas y la conformación de 4 grupos de personas a partir de ellas (asertivos, actores ansiosos, indiferentes e inasertivos), parece tener utilidad clínica, sin embargo, la validez de esta clasificación aún debe sustentarse con evidencias empíricas (Guerra, 1996).

Factores de la subescala GI y reactivos que los componen

FACTOR	REACTIVOS
1. Reconocer limitaciones personales/hacer halagos	21, 22, 5, 14, 2, 19, 10, 16, (20), (4), 7, (17)
2. Conductas de confrontación y defensa de opiniones	35, 38, 24, 39, (33), 32, 34, 40, 26, 28, (12), (14), 8, 23
3. Defensa de derechos en situaciones comerciales e interacciones con personas cercanas	23, 25, 13, 24, (2), 40, (16), (19), 8, (22)
4. Hacer peticiones	9, 36, 20, (39), 40, 25, (11)
5. Expresión de sentimientos positivos	37, 29, 30, 16, 26, 22, 12
6. Rechazar peticiones	11, 1, (12), 4, 13, (3), (10)
7. Resistir la presión de otros	31, 27, 34, (28), 32
8. Iniciar contactos sociales	18, 17, 15, (33), (3), (7)
9. Afrontar situaciones molestas	7, 8, 6, 13, 1, 28

Aparecen entre paréntesis los reactivos que a pesar de tener cargas factoriales sustanciales, parecen incongruentes con el nombre dado al factor.

*Tomado de Guerra (1996).

Factores de la subescala PR y reactivos que lo componen

FACTOR	REACTIVOS
1. Expresión de sentimientos positivos	37, 29, 30, 2, 16, (12), 22, (17), (15), (26), (33), (3)
2. Manifestar molestia, enfado o desacuerdo	39, 8, 40, 28, 32, (36), (19), (37), 26, (10)
3. Reconocer limitaciones personales	5, 21, 7, 10, (22), 14, 19, (2), (16)
4. Hacer peticiones	18, 17, 20, 9, 36, 3, (15), 19, (12)
5. Conductas de confrontación y defensa de opiniones	35, 24, 38, 26, (33), 39
6. rechazar peticiones	11, 6, 1, (13), (33), (3)
7. Resistir la presión de otros	31, 27, 34
8. Defensa de derechos en situaciones comerciales e interacciones con personas cercanas	23, 25, 13, (38), (36), 32
9. afrontar situaciones molestas	4, 13, 34, 10, (14), (12), 32

Aparecen entre paréntesis los reactivos que a pesar de tener cargas factoriales sustanciales, parecen incongruentes con el nombre dado al factor.

*Tomado de Guerra (1996).

Por otro lado se utilizó la Entrevista Semiestructurada para Víctimas de maltrato Doméstico (Echuburuá, Corral, Sarasua, Zubizarreta y Sauca, 1994, no publicada), que permite evaluar las características demográficas de la víctima, la historia de victimización y de trastornos psicopatológicos y las circunstancias del maltrato doméstico, así como la expresión emocional de la víctima y la reacción del entorno familiar y social ante los acontecimientos vividos.

En cuanto a la validez y confiabilidad de dicho instrumento, no se cuentan con datos a este respecto, por lo que la información arrojada por el mismo, habrá de manejarse con cautela. Este consiste en 33 reactivos, de los cuales 27 son concernientes a la víctima de maltrato y el resto para conocer datos del maltratador.

También se aplicó el Cuestionario de Satisfacción del Paciente (Adaptación de la versión de Fulgencio, 2002) que consta de 10 reactivos para ser contestados en una escala tipo lickert y así obtener datos de cómo fue percibido el taller impartido, si lo aprendido durante el mismo puede ser aplicado al ámbito cotidiano; si se disminuyeron las situaciones problemáticas con la pareja y si la forma en la que fue impartido cumplió con las expectativas de las asistentes.

Finalmente el Cuestionario de Indicadores de Riesgo de Violencia, se utilizó para conocer de forma superficial al concluir el taller de asertividad, si las participantes seguían recibiendo violencia por parte de sus parejas. Este está conformado por 9 reactivos para visualizar las percepciones hacia la relación y al no estar validado ni confiabilizado dicho cuestionario, la información arrojada por el mismo, ha de ser utilizada con reserva.

Para ver detalladamente los instrumentos expuestos en este apartado ver anexos (A, B, C y D respectivamente).

4.6.5 PROCEDIMIENTO

Se obtuvo la autorización por parte de las autoridades de la UAPVIF Álvaro Obregón para implementar el Taller de Asertividad en las mujeres asistentes a la misma. El personal del área de Psicología que labora en dicha unidad, fue el que llevó a cabo la canalización a dicho taller a través de la entrevista psicológica que realizó en las mujeres maltratadas. Una vez reunido un número considerable de personas canalizadas por esta área (20 personas), se inició el Taller, cuya duración fue de 12 sesiones, de 2 horas, asistiendo dos veces a la semana. El número de asistentes a la primera sesión fue de 15 personas y después de realizar la respectiva presentación, plantear las expectativas por parte de las participantes, explicitar el objetivo y temáticas de cada una de las sesiones del taller, se les aplicó *el Inventario de Asertividad y la Entrevista Semiestructurada para Víctimas de Maltrato Doméstico*, aclarándoles que los datos que vertían en los mismos eran confidenciales y se utilizarían sólo con fines de investigación. Se

convino modificar el tiempo aproximado estipulado para contestar el pre-test (de 15 minutos aproximadamente) a uno de 45 minutos, debido a la dificultad que presentaron la mayoría de las mujeres para entender las instrucciones y el contenido de algunos reactivos. Posteriormente se dió inicio con lo planeado para la sesión y se manifestó la importancia de ser constante y culminar la totalidad de las sesiones para lograr resultados favorables.

Se impartió la propuesta del Taller de Asertividad durante el tiempo previsto para el mismo y a la finalización de este, se aplicó *el pos-test del Inventario de Asertividad, un breve Cuestionario de indicadores de Riesgo de Maltrato y otro para evaluar la Satisfacción de las Participantes* al finalizar el total de sesiones.

Cabe señalar que durante las sesiones se realizaron observaciones de la conducta, actitud y estado emocional de cada una de las participantes, así como el registro de los avances que ellas reportaban a través de las tareas para casa y lo que compartían verbalmente. (Para esta información, véase resultados).

4.6.6 ANÁLISIS DE DATOS

Se procedió a la codificación de los Inventarios y al procesamiento de datos mediante el programa SPSS (Statistical Package for Social Science, versión 12.0). El análisis de los puntajes obtenidos por ambas subescalas, Grado de Incomodidad (GI) y Probabilidad de Respuesta (PR), se llevó a cabo mediante el método estadístico *t* de Wicolxon, ya que este modelo puede utilizarse para comparar los resultados de un pre-test con un post-test. Además se realizó el cálculo de la media y desviación estándar para los puntajes de ambas subescalas; el cálculo de la frecuencia y el porcentaje atribuible a cada uno de los niveles en las mismas, así como para el de los cuatro grupos normativos propuestos por Gambrill y Richey.

También se realizó el cálculo de frecuencias y porcentajes de las respuestas a los reactivos de la Entrevista Semiestructurada para Víctimas de Maltrato doméstico, en el cuestionario de indicadores de riesgo de violencia y el de satisfacción del paciente, así como en los reactivos que mayormente fueron contestados en el Inventario de Asertividad.



CAPÍTULO V

RESULTADOS

5.1 DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

Como se dijo anteriormente, la muestra fue intencional, no paramétrica y relacionada. La muestra al iniciar fue de 15 mujeres entre 21 y 51 años. Cabe mencionar que sólo 7 de los sujetos culminaron el taller, 4 sólo asistieron entre 3 y 5 sesiones y otras 4 se presentaron sólo una vez, de un total de 12 sesiones.

Por otro lado cuando se les solicitó a las participantes del taller que contestaran el inventario, se observó en ellas un poco de nerviosismo, que se reflejó en el tiempo que emplearon para contestar el mismo, que fue de 45 minutos en promedio.

En la siguiente tabla se especifica la conformación de la muestra:

Tabla 1. Conformación de la muestra de estudio

N= 15		
SEXO	Mujeres	15
EDAD	21-25	2
	26-30	3
	31-35	3
	36-40	2
	41-45	2
	46-50	2
	51-60	1
ESTADO CIVIL	Casada	11
	Unión libre	4

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

Tabla 2. Conformación de la muestra de estudio

OCUPACIÓN	Ama de casa	7
	Trabajadora doméstica	2
	Secretaria	1
	Mesera	1
	Costurera	1
	Empleada	1
	Jubilada	1
	Desempleada	1
ESCOLARIDAD	Primaria	2
	Secundaria	7
	Bachillerato	1
	Carrera técnica	2
	Profesional	3

5.2 PUNTAJES OBTENIDOS

En la aplicación pre-test del Inventario de Asertividad de Gambrill y Richey se obtuvieron los siguientes puntajes:

Tabla 3. Puntajes obtenidos en el PRE-TEST

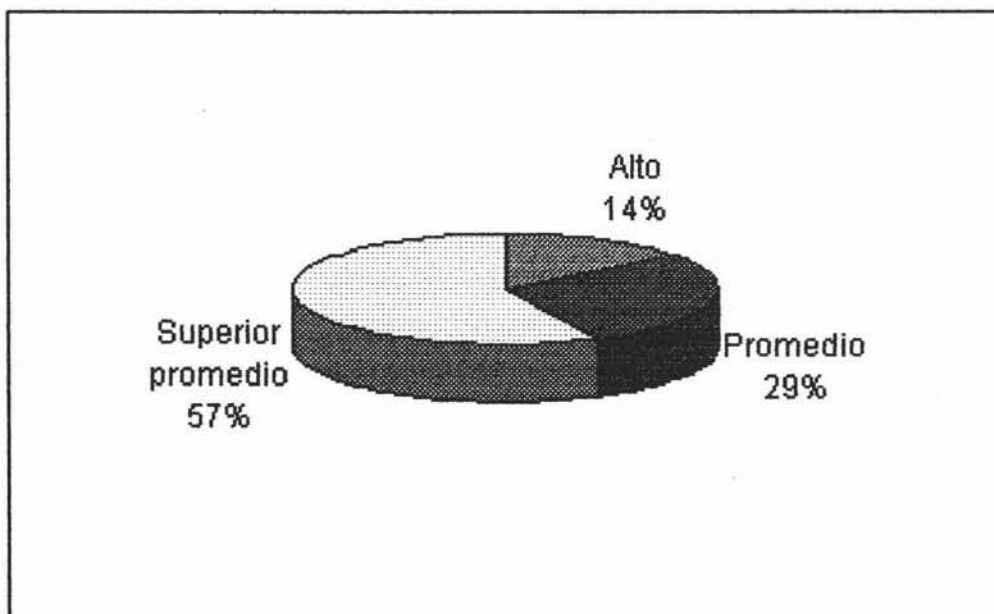
SUJETO	GRADO DE INCOMODIDAD (GI)	PROBABILIDAD DE RESPUESTA (PR)
1	155	69
2	98	122
3	114	96
4	115	92
5	133	79
6	97	90
7	128	132
8	125	112
9	59	59
10	126	116
11	102	96
12	102	119
13	104	107
14	121	92
15	127	142

Se consideraron los primeros 7 puntajes de la subescala GI durante el pre-test, debido a que éstos representan el tamaño de la muestra total que culminó el Taller de Asertividad. Los puntajes de la subescala GI variaron en un rango de 97 a 155, obteniendo una media de 120 y una desviación estándar de 20.5.

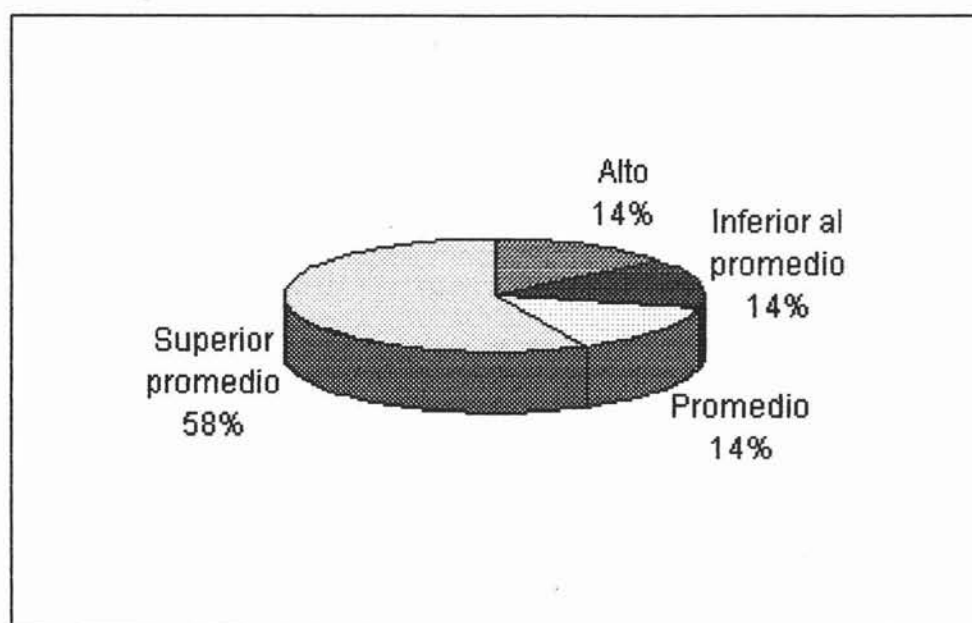
En el caso de PR el puntaje mínimo obtenido fue de 69 y el máximo de 132 la media y la desviación estándar de 97 y 22 respectivamente.

En las siguientes gráficas se muestra la distribución del grupo normativo, tomado de Guerra (1996) (Ver anexo E) con N= 7 en los niveles de GI y PR durante el pre-test:

Gráfica 1. Porcentaje de personas en los niveles de GI durante la aplicación del pre-test (N=7)



Gráfica 2. Porcentaje de personas en los niveles de PR durante la aplicación del pre-test (N=7)



La aplicación del post-test sólo se realizó con 7 sujetos, esta población como se mencionó anteriormente, es debido a que sólo este número asistió en su totalidad a las sesiones planteadas para el Taller de Asertividad, a diferencia del resto del grupo inicial, del cual, 4 participantes desertaron a menos de la mitad del mismo y las otras 4, sólo se presentaron en la primera sesión.

A continuación se presentan los puntajes obtenidos del post-test:

Tabla 4. Puntajes obtenidos en el POST-TEST

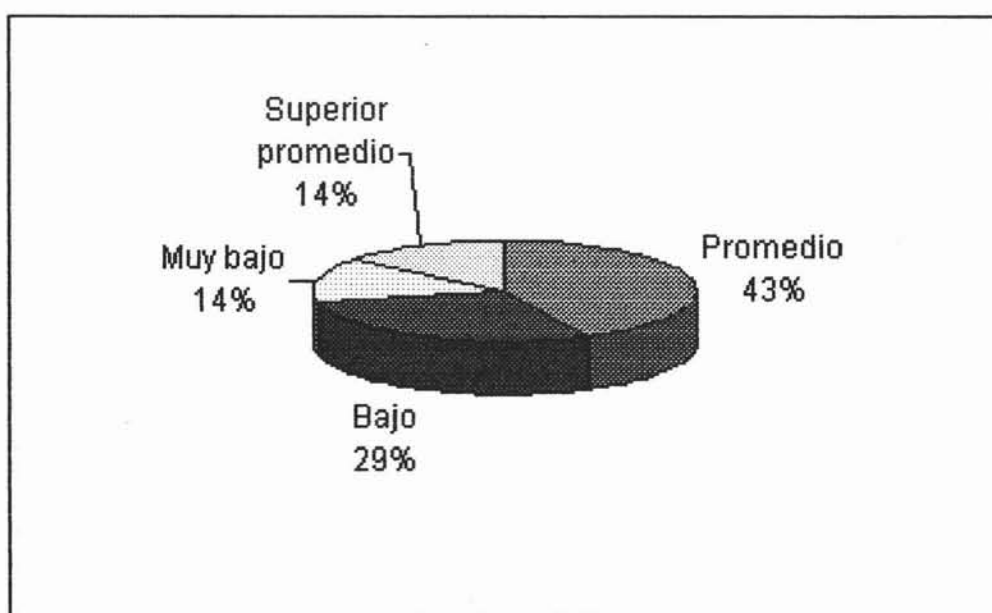
SUJETO	GRADO DE INCOMODIDAD (GI)	PROBABILIDAD DE RESPUESTA (PR)
1	104	64
2	58	86
3	42	42
4	40	43
5	122	85
6	94	77
7	101	128

Los puntajes de la subescala GI en el post-test, variaron en un rango de 40 a 122, una media de 80 Y una desviación estándar de 33.

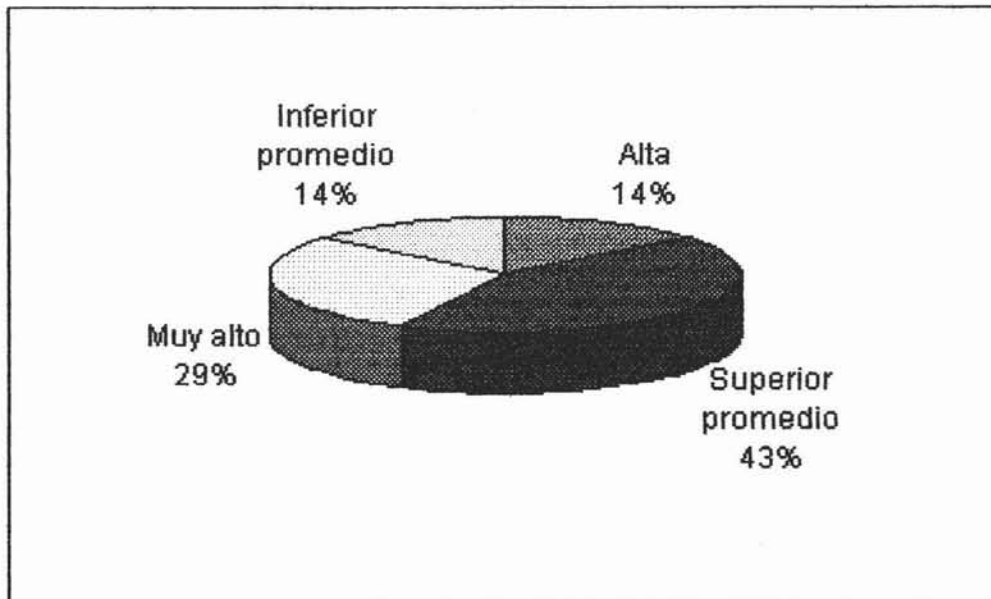
En el caso de PR el puntaje mínimo obtenido fue de 42 y el máximo de 128, la media y la desviación estándar de 75 y 30 respectivamente.

En las siguientes gráficas se muestra la distribución del grupo normativo, tomado de Guerra (1996) (Ver anexo E) con N= 7 en los niveles de GI y PR durante el post-test:

Gráfica 3. Porcentaje de personas en los niveles de GI durante la aplicación del post-test (N=7)

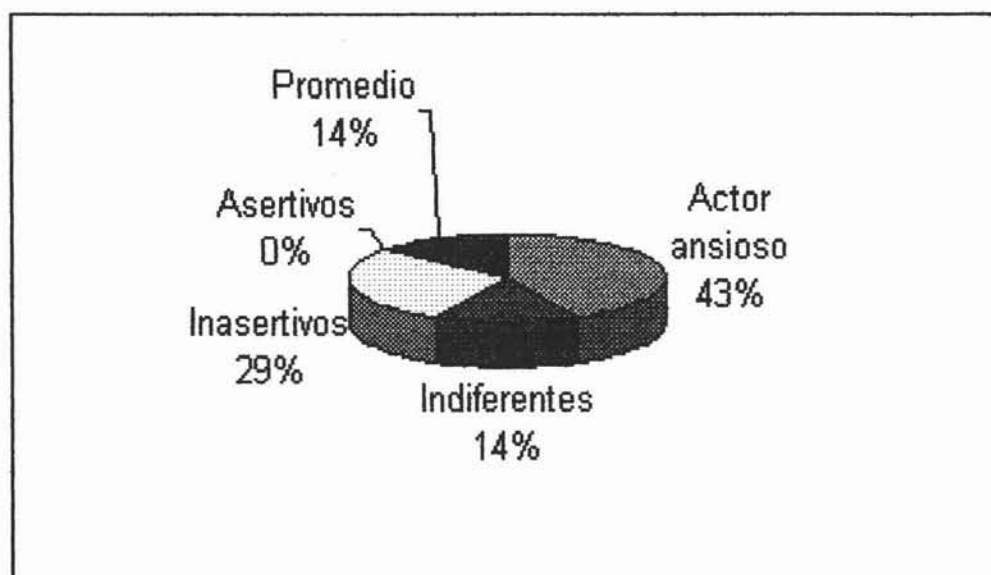


Gráfica 4. Porcentaje de personas en los niveles de PR durante la aplicación del post-test (N=7)

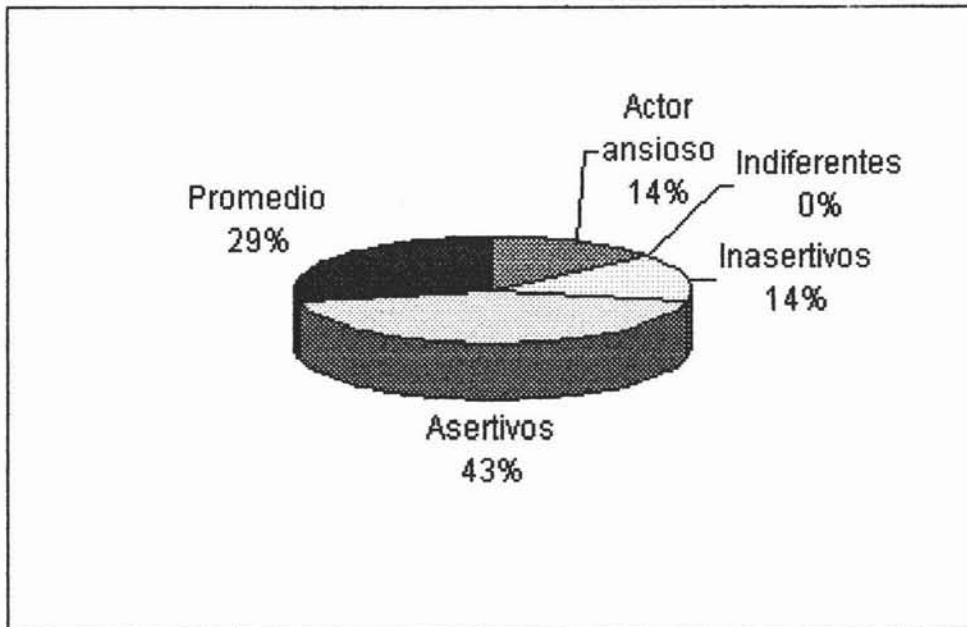


De acuerdo a los cuatro grupos que conformaron Gambrill y Richey (1975, citado en Guerra, 1996) (Ver anexo E) se obtuvieron los números de personas y los porcentajes correspondientes a los grupos definidos en la aplicación del pre y post-test, cuya distribución se aprecia en las siguientes gráficas:

Gráfica 5. Porcentaje de personas en los cuatro grupos propuestos por Gambrill y Richey en la aplicación del pre-test (N=7)

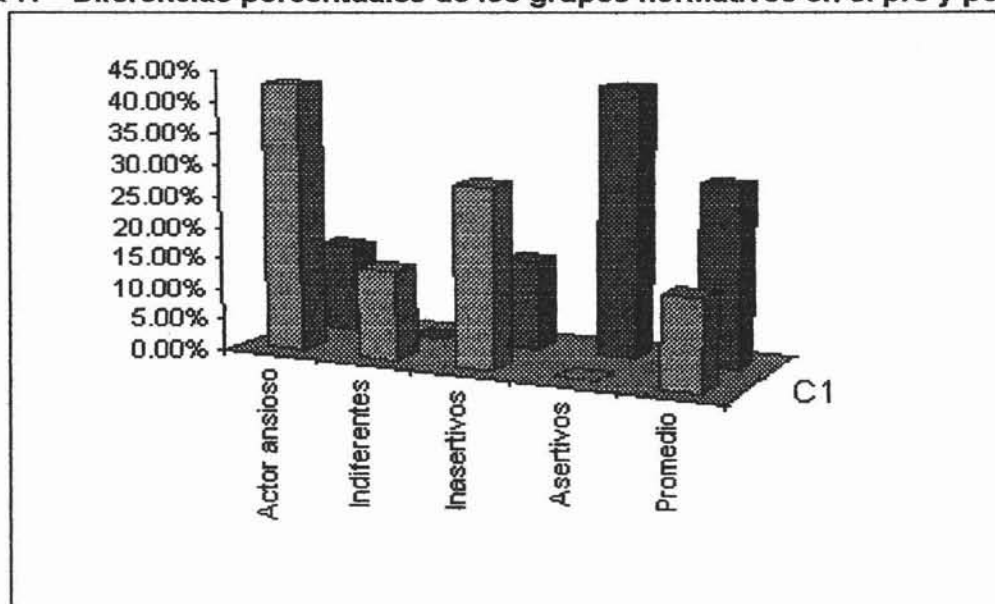


Gráfica 6. Porcentaje de personas en los cuatro grupos propuestos por Gambrell y Richey en la aplicación del post-test (N=7)



Con los cuatro grupos normativos propuestos por Gambrell y Richey (citado en Guerra, 1996) se realizó una comparación a nivel gráfico de los porcentajes pre y post-test obteniéndose lo siguiente:

Gráfica 7. Diferencias porcentuales de los grupos normativos en el pre y post-test



*Datos del Pre- test

*Datos del Post- test

Se observa que en la aplicación del pos-test hubo un notable decremento en lo que concierne a los sujetos calificados como actores ansiosos, indiferentes e inasertivos.

Para el caso de las personas consideradas como asertivas fue un cambio notable, ya que en la aplicación del pre-test no hubo ningún sujeto clasificado en este grupo y para las personas promedio se denota un considerable incremento.

5.3 DIFERENCIAS DE LOS PUNTAJES OBTENIDOS EN EL PRE Y POST-TEST

Para comparar si hubo diferencias estadísticamente significativas entre los puntajes obtenidos del pre y post-test, se realizó el análisis estadístico mediante la prueba T de Wilcoxon con los rangos de las diferencias de los puntajes para GI y PR respectivamente. A continuación se presentan los datos obtenidos por el programa SPSS (Statistical Package for Social Science, versión 12.0).

NPar Tests

Wilcoxon Signed Ranks Test

Tabla 5. Puntajes obtenidos en el pre y post-test de GI

Ranks			
	N	Mean Rank	Sum of Ranks
POST-TEST – PRE-TEST Negative Ranks	7 ^a	4.00	28.00
Positive Ranks	0 ^b	.00	.00
Ties	0 ^c		
Total	7		

a. POST-TEST < PRE-TEST

b. POST-TEST > PRE-TEST

c. POST-TEST = PRE-TEST

Test Statistics^b

	POST-TEST PRE-TEST
Z	-2.366 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.018

a. Based on positive ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

NPar Tests

Wilcoxon Signed Ranks Test

Tabla 6. Puntajes obtenidos en el pre y post-test de PR

Ranks			
	N	Mean Rank	Sum of Ranks
POST-TEST – PRE-TEST Negative Ranks	6 ^a	4.17	25.00
Positive Ranks	1 ^b	3.00	3.00
Ties	0 ^c		
Total	7		

a. POST-TEST < PRE-TEST

b. POST-TEST > PRE-TEST

c. POST-TEST = PRE-TEST

Test Statistics^b

	POST-TEST PRE-TEST
Z	-1.859 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.063

a. Based on positive ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Los resultados comparativos del pre y post-test para el nivel de GI arrojaron un nivel de significancia al .018, por lo tanto, si existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel de GI al finalizar el Taller de Asertividad, disminuyéndose en las participantes el grado de incomodidad hacia determinadas situaciones planteadas por el Inventario de Asertividad de Gambrill y Richey, rechazándose la hipótesis nula y contando con evidencia a favor de la hipótesis alternativa,

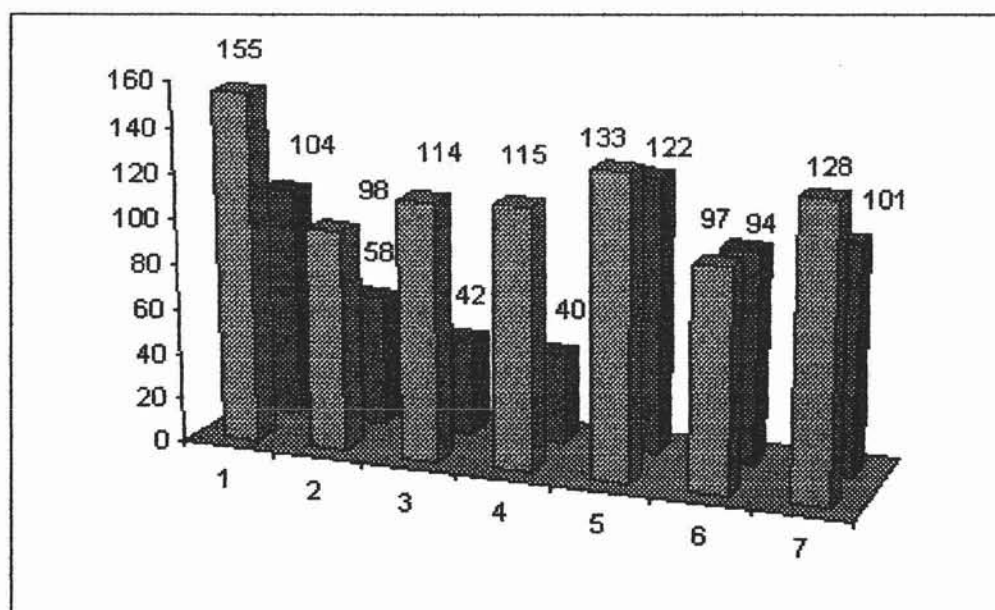
Para el nivel de PR, los resultados obtenidos de la aplicación pre y post-test denotaron un nivel de significancia al .063, por lo tanto, no existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel de PR al finalizar dicho taller, no siendo evidente el aumento de la probabilidad de respuesta ante determinadas situaciones emitidas por el Inventario anteriormente mencionado, contándose con evidencia a favor de la hipótesis nula.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

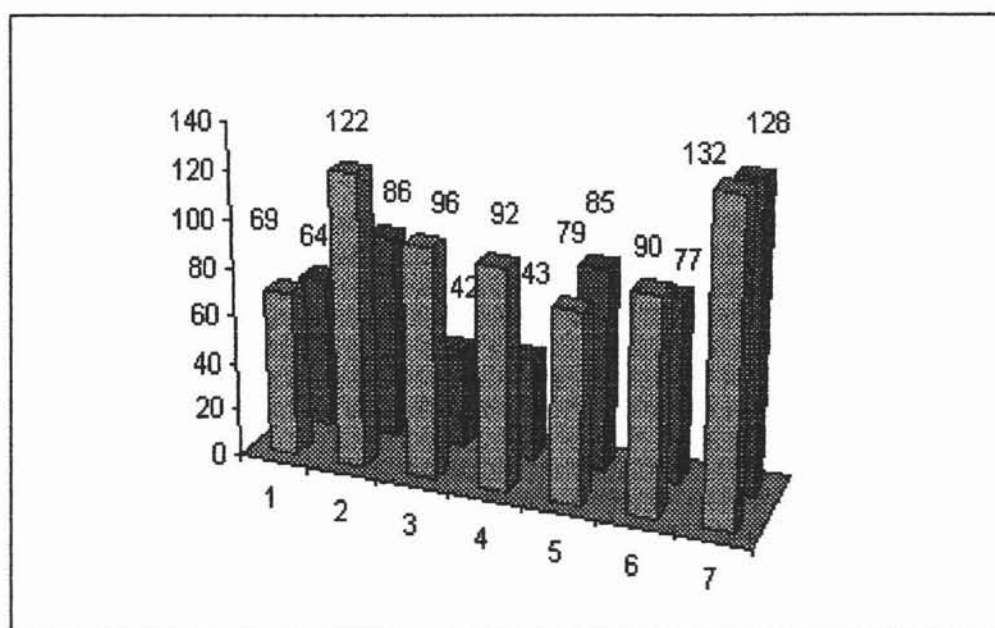
Con lo anterior se cumple parcialmente con la hipótesis de trabajo planteada en este trabajo, en la cual se plantea que los niveles de asertividad en las mujeres receptoras de violencia aumentaron al finalizar el Taller.

En las siguientes gráficas se muestran las diferencias en los puntajes pre y post-test para los niveles GI y PR:

Gráfica 8. Diferencia de puntuaciones obtenidas en el pre y post-test para el nivel de GI



Gráfica 9. Diferencia de puntuaciones obtenidas en el pre y post-test para el nivel de PR



También se realizó el cálculo de la media y desviación estándar de los puntajes obtenidos para el nivel de GI y de PR durante el pre y post-test, respectivamente. A continuación se presentan los datos obtenidos por el programa SPSS (Statistical Package for Social Science, versión 12.0).

Tabla 7. Puntaje de la media y la desviación estándar en el pre y post-test de GI

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
PRE-TEST	7	97.00	155.00	120.0000	20.54264
POST-TEST	7	40.00	122.00	80.1429	32.92632
Valid N (listwise)	7				

Tabla 8. Puntaje de la media y la desviación estándar en el pre y post-test de PR

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
PRE-TEST	7	69.00	132.00	97.1429	22.48280
POST-TEST	7	42.00	128.00	75.0000	29.63106
Valid N (listwise)	7				

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Se observó que la media durante el pre-test de GI es de 120, mayor que en el post-test que es de 80, sin embargo la desviación estándar es de 21, menor durante el pre-test que en el post-test, que aumentó en este último a 33.

La media durante el pre-test de PR es de 97, mayor que en el post-test que es de 75, sin embargo la desviación estándar es de 22, menor durante el pre-test que en el post-test, que aumentó en este último a 30.

5.4 REACTIVOS MARCADOS CON MAYOR FRECUENCIA

Por otro lado las personas que contestaron el Inventario señalaron con mayor frecuencia algunos reactivos como situaciones en las que les gustaría conducirse con mayor seguridad. A continuación se presentan los reactivos marcados con mayor frecuencia:

Cuadro 1. Reactivos marcados con mayor frecuencia

REACTIVO	Número de veces que fue marcado (N=7)
5. Pedir una disculpa	4 (57.1%)
7. Admitir que tiene miedo y pedir comprensión.	7 (100%)
8. Decirle a una persona con quién está íntimamente relacionado, que a usted le molesta algo que dice o hace.	6 (85.7%)
13. Cortar la plática con un amigo que habla mucho.	5 (71.4%)
16. Halagar a una persona con quien se está involucrado sentimentalmente.	4 (57.1%)
19. Admitir confusión acerca de un punto en discusión y solicitar aclaración.	5 (71.4%)
20. Solicitar empleo.	5 (71.4%)
21. Preguntar si usted ha ofendido a alguien.	5 (71.4%)
24. Discutir abiertamente con una persona que critica su conducta.	5 (71.4%)
28. Decirle a una persona que usted siente que ha hecho algo injusto para usted.	5 (71.4%)
32. Decirle a una persona importante para usted cuando le hace un reclamo injusto que no tiene razón.	6 (85.7%)
34. Resistir la presión de alguien que quiere hacerlo enojar.	7 (100%)
36. Solicitar la devolución de cosas prestadas.	5 (71.4%)

Los reactivos 7, 8, 32, y 34 fueron marcados por 6 o 7 personas, siendo los más frecuentemente señalados, debido a que estos reactivos, sobre todo el 8, 32 y 34 se refieren a situaciones en las que es necesario confrontar a la otra persona que está "agrediendo", por lo tanto, en estas situaciones el comportamiento de tipo asertivo es menos frecuente o simplemente no se presenta.

También se realizó la observación de la influencia que ejerce el grado de escolaridad de las participantes sobre los puntajes obtenidos durante el pre y post-test para clasificarlas en los cuatro grupos propuestos por Gambrill y Richey.

En la siguiente tabla se muestra el grado de escolaridad, los puntajes obtenidos y la clasificación del grupo al que pertenece cada una de las asistentes al taller:

Tabla 9. Grupo propuesto de acuerdo a los puntajes obtenidos en el post-test

GRADO DE ESCOLARIDAD	PUNTAJES PRE-TEST		PUNTAJES POST-TEST		GRUPO PROPUESTO
	GI	PR	GI	PR	
Secundaria	155	69	104	64	*T. asertivas
Preparatoria	98	122	58	86	Asertivo
Licenciatura	114	96	42	42	Asertivo
Licenciatura	115	92	40	43	Asertivo
Primaria	133	79	122	85	Actor ansioso
Primaria	97	90	94	77	*T. asertivas
Secundaria	128	132	101	128	*T. inasertivas

*Tendencias asertivas. Esta clasificación aunque no es propuesta por los autores Gambrill y Richey, se consideró pertinente llamarla así, por la cercanía de los puntajes obtenidos hacia la asertividad.

Se denotó que las participantes que tienen mayor grado de estudios, arrojaron puntuaciones menores en el post-test que las clasificaron como sujetos asertivos o con tendencias hacia la asertividad.

Por otra parte se les aplicó un Cuestionario Semiestructurado para Víctimas de Maltrato Doméstico de Echeburúa, Corral, Sarasua, Zubizarreta y Sauca (1994, no publicada), (Ver anexo

B) antes de iniciar el taller para conocer más de las características de las participantes. De este cuestionario se decidió elegir para fines estadísticos, sólo los reactivos más relevantes para esta investigación siendo los siguientes:

- El reactivo 3 (No. de hijos).
- El reactivo 9 (Nivel económico).
- El reactivo 10 (Tipos de abuso experimentados).
- El reactivo 19 (Experiencia de maltrato en la infancia).
- El reactivo 20 (Tratamiento psicológico recibido anteriormente).
- El reactivo 25 (Problemas de salud importantes).
- El reactivo 26 (Problemas con el abuso de alcohol o de drogas).
- El reactivo 27 (Ideación suicida).

Los resultados de la frecuencia de las respuestas a estos reactivos se mencionan a continuación:

- El 100% de las participantes tiene hijos.
- El 71.4% es de nivel socioeconómico medio y el 28.5% de nivel bajo.
- El 100% ha experimentado el maltrato psico-emocional; el 28.5% maltrato físico y sólo el 14.2% violencia de tipo sexual.
- El 71.4% ha experimentado algún tipo de maltrato en la infancia.
- El 28.5% ha recibido tratamiento psicológico anteriormente.
- El 42.8% tiene problemas de salud importantes.
- El 14.2 % tiene problemas con el abuso de alcohol o de drogas.
- El 14.2% ha tenido ideación suicida.

Aunque determinar la posible relación entre la conducta asertiva y la disminución del maltrato recibido no era el objetivo de esta investigación, también se elaboró un breve cuestionario con reactivos indicadores de riesgo de violencia (Ver anexo D) para fines exploratorios y conocer al finalizar el taller, si el ser asertivo disminuía el riesgo de recibir violencia, o por el contrario, como en alguna literatura se ha planteado, se aumenta el riesgo de este tipo de conducta, por lo tanto, es importante mencionar que este cuestionario no se encuentra validado y que la información arrojada por el mismo ha de manejarse con reserva.

A continuación se presentan los datos obtenidos por el programa SPSS (Statistical Package for Social Science, versión 12.0) para la obtención de las frecuencias, porcentajes, media y desviación estándar para cada uno de los reactivos que constituyen dicho cuestionario:

Tabla 10. Frecuencias, porcentajes, media y desviación estándar de cada uno de los reactivos del Cuestionario de Riesgo de Violencia

R 1 Miedo a la pareja

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	4	57.1	57.1	57.1
	2.00	3	42.9	42.9	100.0
	Total	7	100.0	100.0	

R 2 Tener tacto exquisito

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	2	28.6	28.6	28.6
	2.00	5	71.4	71.4	100.0
	Total	7	100.0	100.0	

R 3 Actualmente golpes

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	2	28.6	28.6	28.6
	2.00	5	71.4	71.4	100.0
	Total	7	100.0	100.0	

R 4 Sientes que has hecho algo malo

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	3	42.9	42.9	42.9
	2.00	4	57.1	57.1	100.0
	Total	7	100.0	100.0	

R 5 Se ha perdido el amor

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	5	71.4	71.4	71.4
	2.00	2	28.6	28.6	100.0
	Total	7	100.0	100.0	

R 6 Se ha comportado mejor la pareja

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1.00	7	100.0	100.0	100.0

R 7 Situaciones emocionales límite

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 2.00	7	100.0	100.0	100.0

R 8 Pensar que te va a matar

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1.00	2	28.6	28.6	28.6
2.00	5	71.4	71.4	100.0
Total	7	100.0	100.0	

R 9 Sentirse forzada

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1.00	1	14.3	14.3	14.3
2.00	6	85.7	85.7	100.0
Total	7	100.0	100.0	

Statistics

	R 1	R 2	R 3	R 4	R 5	R 6	R 7	R 8	R 9
N Valid	7	7	7	7	7	7	7	7	7
Missing	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean	1.4286	1.7143	1.7143	1.5714	1.2857	1.0000	2.0000	1.7143	1.8571
Median	1.0000	2.0000	2.0000	2.0000	1.0000	1.0000	2.0000	2.0000	2.0000
Mode	1.00	2.00	2.00	2.00	1.00	1.00	2.00	2.00	2.00

Statistics

	R 1	R 2	R 3	R 4	R 5	R 6	R 7	R 8	R 9
N Valid	7	7	7	7	7	7	7	7	7
Missing	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Std. Deviation	.5345	.4879	.4879	.5345	.4879	.0000	.0000	.4879	.3779
Variance	.286	.238	.238	.286	.238	.000	.000	.238	.143
Range	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	.00	.00	1.00	1.00

Con los datos anteriores se afirma que:

- El 57.1% de las participantes al finalizar el taller aún sentían miedo hacia la pareja.
- El 28.5% sentía con frecuencia que tenía que tener un tacto exquisito para evitar que su pareja se enfadara.
- El 28.5% habían sido golpeadas durante el lapso de tiempo que duró el taller.
- El 42.8% sentía como si hubiera hecho algo malo y no sabía el por qué.
- El 71.4% había perdido todo el amor o respeto hacia la pareja.
- El 100% afirmó que su pareja se comportaba mejor con ellas la mayor parte del tiempo, pero que de vez en cuando actuaban ellos con crueldad.
- El 100% afirmó que las parejas ya no las colocaban en situaciones emocionales límites que las hicieran pensar en la locura.
- El 28.5% había pensado que su pareja alguna vez las podía matar.
- El 14.2% había sido forzada por la pareja a hacer algo que no quería durante el lapso de tiempo que duró el taller.

Finalmente para saber el grado de satisfacción de las asistentes al taller, se les aplicó el cuestionario de satisfacción del paciente (Adaptación de la versión de Fulgencio, 2002, ver anexo C) y los datos arrojados por el programa SPSS (Statistical Package for Social Science, versión 12.0) para la obtención de las frecuencias, porcentajes, media y desviación estándar para cada uno de los reactivos es el siguiente:

Tabla 11. Frecuencias, porcentajes, media y desviación estándar de cada uno de los reactivos del Cuestionario Satisfacción del Paciente

R 1 Satisfecha

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1.00	7	100.0	100.0	100.0

R 2 Mejora de las relaciones

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1.00	7	100.0	100.0	100.0

R 3 Tiempo suficiente

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1.00	3	42.9	42.9	42.9
2.00	3	42.9	42.9	85.7
5.00	1	14.3	14.3	100.0
Total	7	100.0	100.0	

R 4 En práctica

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1.00	7	100.0	100.0	100.0

R 5 Aplicar a otras problemáticas

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1.00	7	100.0	100.0	100.0

R 6 Problemas disminuyeron

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1.00	3	42.9	42.9	42.9
2.00	3	42.9	42.9	85.7
3.00	1	14.3	14.3	100.0
Total	7	100.0	100.0	

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

R 7 Explicaciones

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1.00	7	100.0	100.0	100.0

R 8 Interés de las terapeutas

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1.00	7	100.0	100.0	100.0

R 9 Material

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1.00	6	85.7	85.7	85.7
2.00	1	14.3	14.3	100.0
Total	7	100.0	100.0	

R 10 Recomendación

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1.00	7	100.0	100.0	100.0

Statistics

	R 1	R 2	R 3	R 4	R 5	R 6	R 7	R 8	R 9	R 10
N Valid	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7
Missing	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean	1.0000	1.0000	2.0000	1.0000	1.0000	1.7143	1.0000	1.0000	1.1429	1.0000
Median	1.0000	1.0000	2.0000	1.0000	1.0000	2.0000	1.0000	1.0000	1.0000	1.0000
Mode	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00

a. Multiple modes exist. The smallest value is shown

Statistics

	R 1	R 2	R 3	R 4	R 5	R 6	R 7	R 8	R 9	R 10
N Valid	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7
Missing	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Std. Deviation	.0000	.0000	1.4142	.0000	.0000	.7559	.0000	.0000	.3779	.0000
Variance	.000	.000	2.000	.000	.000	.571	.000	.000	.143	.000
Range	.00	.00	4.00	.00	.00	2.00	.00	.00	1.00	.00

Los resultados anteriores manifiestan que:

- El 100% estuvo completamente de acuerdo en sentirse satisfecha por el taller.
- El 100% estuvo completamente de acuerdo en que el taller les sirvió para mejorar sus relaciones interpersonales.
- El 42.8% estuvo completamente de acuerdo con que el tiempo que se utilizó para cada sesión fue suficiente, el 42.8% sólo estuvo de acuerdo y el 14.2% completamente en desacuerdo.
- El 100% estuvo completamente de acuerdo con que podían poner en práctica lo que aprendieron durante el taller.
- El 100% estuvo completamente de acuerdo en que eran capaces de aplicar las habilidades aprendidas para solucionar otros problemas.
- El 42.8% estuvo completamente de acuerdo en que los problemas con la pareja disminuyeron con lo que recibieron durante el taller, el 42.8% sólo estuvo de acuerdo y el 14.2% insegura.
- El 100% estuvo completamente de acuerdo en que las explicaciones por parte del terapeuta fueron claras y precisas.
- El 100% estuvo completamente de acuerdo en que el terapeuta mostró interés por ayudarlas.
- El 85.7% estuvo completamente de acuerdo en que los materiales de apoyo como rotafolios, registros, guías, entre otros fueron de gran ayuda, el 14.2% estuvo sólo de acuerdo.
- El 100% estuvo completamente de acuerdo en recomendar a otras mujeres que viven violencia familiar el Taller de Asertividad.

Cabe mencionar que al término del taller las participantes continuaban viviendo con la pareja, sin embargo, cuatro de ellas expresaron el deseo de llevar a cabo el divorcio, debido a que la relación estaba muy deteriorada y no deseaban seguir sintiendo miedo a que su pareja las lastimara, además de referir que querían actuar libremente de la forma que más les satisficiera a sus intereses. A diferencia de las anteriores compañeras, el resto del grupo, a pesar de manifestar insatisfacción y frustración por lo que les acontecía, afirmaban que no podían separarse, debido a la dependencia económica hacia la pareja, la necesidad de compañero sexual, el temor al rechazo social y la necesidad de mantener la imagen del padre ante los hijos, por mencionar las más relevantes y que las limitaban para tomar decisiones.

Por otra parte, es menester expresar, que durante las sesiones se observaron en todas las asistentes cambios en cuanto a identificar y expresar sus emociones de una forma más clara y directa, además de asumir su corresponsabilidad en la dinámica de la violencia, cuestionar mitos y pensamientos irracionales en torno a la violencia familiar, trascendiendo su comportamiento victimal y asumiéndose con derechos y con la libertad de comunicar con firmeza sus necesidades, sin transgredir a los demás. También a través de adquirir estrategias de comunicación refirieron sentirse más seguras en sí mismas, fortaleciendo su autoestima y autonomía personal, esto les permitió establecer metas que les permitieran mayor satisfacción y a efectuar cambios en su conducta. En las participantes que más se evidenciaron dichos cambios, fueron aquellas en las que se observaba una constante participación activa en cada una de las sesiones, preguntando dudas y sobre todo las que mayormente se permitían la expresión de sus emociones y de su problemática, además de entregar la totalidad de sus tareas, lo que les permitió profundizar en el conocimiento de sí mismas.

CAPÍTULO VI

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

DISCUSIÓN

Una de las pretensiones de la presente investigación ha sido realizar una aportación en el trabajo terapéutico que se efectúa hacia las mujeres receptoras de violencia familiar, específicamente en el ámbito de la Asertividad y establecer la importancia de promover conductas socialmente efectivas que permitan una comunicación más amplia y exitosa en las relaciones interpersonales, la defensa de los derechos y la consiguiente erradicación de conductas violentas de las que son sujetas este tipo de población.

Entre las características de personalidad de las víctimas de maltrato conyugal se encuentra precisamente el déficit en asertividad, además de baja autoestima y una capacidad casi nula de iniciativa, facilitando la cronificación del problema y la adopción de conductas de sumisión, reforzadas por la evitación de consecuencias desagradables (golpes físicos, insultos, humillaciones, burlas, etc.) (Echeburúa y Corral, 2002), por lo que no llegan a concretar los cambios y metas que se proponen y en donde el vivir en una situación de maltrato ha mermado su confianza, seguridad e independencia (Esparza, 1994). También suelen emplearse los siguientes términos para describir a la mujer maltratada: dependiente, indefensa, pasiva, temerosa, inmadura a la hora de establecer identidades, antepone los deseos de otros, bajo autoconcepto, paranoide, manipulativa y crédula (Bowen, 1982; Walter, 1978; Weitzman y Dreen, 1982). La totalidad de la imagen no es la de una persona con un elevado nivel de autorresponsabilidad. La asunción del rol de víctima explica la falta de control que tienen las mujeres maltratadas sobre las experiencias de sus vidas, considerando como gratificante lo que es generado por otros, al contrario de lo que experimenta como negativo, que lo atribuye a algo autoinfligido (Hendricks- Matthews, 1982).

Por lo tanto, la conducta no asertiva de estas mujeres implica que se violen los propios derechos al no ser capaz de expresar honestamente sentimientos y pensamientos, creencias u opiniones, por consiguiente se permite a los demás que violen los propios derechos. Se le percibe al individuo de manera autoderrotista, con constantes disculpas o inseguridad, con incapacidad para decir no, de tal modo que los demás no la toman en cuenta, ni le hacen caso (Caballo, 1993). Estas conductas son las formas con las que la persona trata de apaciguar a los demás y a evitar conflictos aún a costa de su integridad, causándole sentimientos de incomprensión, de culpabilidad, ansiedad,

depresión, baja autoestima, pasividad, frustración, insatisfacción, soledad, bloqueo, resentimiento y de que constantemente es manipulada, por lo que se vuelve indispensable la implementación del entrenamiento para la conducta asertiva.

Los objetivos terapéuticos con las víctimas de maltrato se han centrado en el tratamiento de la culpabilidad, en el déficit de autoestima y en la mejora de la relación social, así como la expresión adecuada de la ira y en la terapia de los síntomas específicos presentados, se trata en última instancia de que las víctimas aprendan habilidades que les permitan el establecimiento de una nueva vida, enfocada a la autonomía personal y a la recuperación del control (Dutton, 1993). También la reestructuración cognitiva, el entrenamiento en habilidades de comunicación, de solución de problemas y la inoculación de estrés son técnicas orientadas todas ellas a identificar y cambiar las creencias distorsionadas y a facilitar la adopción de respuestas más adaptativas a la experiencia de maltrato (Webb, 1992).

Por su parte el Entrenamiento Asertivo es "un intento directo y sistemático de enseñar estrategias y habilidades interpersonales a los individuos, con la intención de mejorar su competencia interpersonal individual en clases específicas de situaciones sociales" (Curran, 1985 citado en Caballo, 1991, pag. 409).

A pesar de la importancia de las relaciones interpersonales, las instituciones que brindan apoyo psicológico a las mujeres que reciben violencia conyugal, no emplean el entrenamiento en asertividad a pesar de la eficacia del mismo, como lo manifiesta Caballo (1993), que dicho entrenamiento se encuentra entre las técnicas más potentes y más frecuentemente utilizadas para el tratamiento de los problemas psicológicos, para mejorar la efectividad interpersonal y la calidad de vida.

El Entrenamiento Asertivo tiene como objetivo, el de proveer al individuo de una serie de repertorios (conductas) que le permitan reducir el nivel de ansiedad que presenta en situaciones interpersonales, promover una comunicación más amplia y exitosa, expresar sentimientos positivos y destacar sentimientos de autorrespeto y dignidad al enfrentarse con otros (Cotler y Guerra, 1976).

En este sentido, se han obtenido aquí evidencias a favor de la efectividad del Taller de Asertividad propuesto para las mujeres receptoras de violencia, que aunque de forma parcial a

nivel cuantitativo, a nivel cualitativo si se reflejaron resultados favorables en las conductas de estas mujeres, coincidiendo con lo planteado por algunos autores sobre los efectos de dicho entrenamiento, como es el caso de Cortés (1984) que con base a los puntajes obtenidos por medio del Cuestionario Asertivo de Lazarus (1973), seleccionó a ocho empleados no asertivos y posteriormente les proporcionó durante un mes y medio un curso de entrenamiento asertivo. Al finalizar el entrenamiento se les aplicó nuevamente el Cuestionario, observando que los sujetos adquirieron, incrementaron y/o mantuvieron conductas asertivas.

Autores como Camargo (1985) y Ordoñez (1986) realizaron investigaciones similares a la que llevó a cabo Cortés (1984), con la única diferencia que Camargo utilizó como muestra a un grupo de enfermeras, mientras que Ordoñez trabajó directamente con un grupo de trabajadoras domésticas. Ambos llegaron a las mismas conclusiones, en el sentido de observar un notable incremento en las respuestas asertivas posterior al entrenamiento.

También Villafuerte (2001) afirmó que al aplicar un cuestionario sobre asertividad en adultos mayores al finalizar un taller de Asertividad encontró que existía una diferencia significativa en los niveles de aserción, sin embargo, sugiere que esto no significa que los adultos posean características asertivas que perduren, sino que requiere la práctica constante de estas habilidades para que terminen por incorporarse en la vida cotidiana.

Por su lado Morales (2002) realizó una investigación para comprobar los cambios en un grupo de padres participantes en Entrenamiento Asertivo y el efecto de esto en los hijos. No se observaron diferencias estadísticamente significativas como se esperaba, pero los participantes del grupo experimental si reportaron una mejora en sus conductas asertivas a través del auto-informe de aserción y fueron los que participaron activamente en los ensayos conductuales, expresaron dudas y comentarios y cumplían con las tareas.

Lo anterior sugiere que las mujeres receptoras de violencia, al concluir dicho taller y disminuir el grado de incomodidad (GI) que le generaban ciertas situaciones, poseen la capacidad para disminuir su ansiedad y hostilidad en situaciones interpersonales, además de incrementar el entendimiento interpersonal y la habilidad para establecer y mejorar sus relaciones cercanas y significativas; reafirmando con ello el autoconcepto que tengan de sí mismas, como lo afirma Dawly y Wenrich (1976). También el Entrenamiento Asertivo les permitió obtener una serie de repertorios (conductas) que les permiten promover una comunicación más amplia y exitosa,

expresar sentimientos positivos y destacar sentimientos de autorrespeto y dignidad al enfrentarse con otros (Cotler y Guerra, 1976).

En cuanto a la probabilidad de respuesta (PR), a pesar de no presentar diferencias estadísticamente significativas, las participantes si reportaron a nivel verbal y conductual una mejora en sus conductas asertivas, esto se observó durante las sesiones, a través de la participación activa, en los ensayos conductuales, en la emisión de dudas y comentarios, en las tareas para casa y en los resultados de cuestionario de satisfacción del paciente y de indicadores de riesgo de violencia. Estos últimos aunque no se encuentran validados ni confiabilizados arrojaron que las asistentes aprendieron a ser asertivas, lo cual permitió mejorar sus relaciones interpersonales, conocerse a sí mismas, entender la conducta de las personas y aplicar las técnicas para la solución de otras problemáticas.

Por otra parte al elevarse los niveles de asertividad en dichas mujeres les permitió como lo plantea Ullrich y Ullrich (1978, citado en Blanco, 1983) permitirse cometer faltas y saber soportar la crítica de los demás, saber expresar exigencias propias, permitirse tener deseos propios y saberlos llevar a la práctica, establecer contactos con otras personas y saberlos mantener, pero sobre todo saber rechazar peticiones ilógicas de los demás sin experimentar posteriormente sentimientos negativos como culpabilidad excesiva, preocupación, entre otros. Esto implica "saber decir no", sin embargo en cuanto a la interacción específica con la pareja, todavía se reflejan dificultades para marcar límites con firmeza y en algunos casos poner fin a la situación violenta que vivían, lo que refuerza lo mencionado por Wolpe (1979) quien describe a sujetos que pueden actuar competentemente con comerciantes y extraños, pero ser tímidos y sumisos con sus padres o parejas. Además como lo sugirieron Jakubowski y Spector (1973) que la falta de asertividad en las mujeres ha sido mantenida por ellas mismas al tener miedo de responder asertivamente, debido a que este tipo de conducta según las normas culturales es considerada inapropiada. Además, el vivir momentos ambivalentes durante el ciclo de violencia refuerza en la mujer la no separación de la pareja al respecto Segovia (1997) afirma: hay una compleja relación de necesidad de amor, de afecto y existen muchas razones por las que una pareja permanece unida. No porque le guste sufrir, está con él porque valora otras cosas de esa unión que van más allá de hechos aislados.

Esto se puede observar en los informes en donde reportan que la conducta asertiva de las mujeres es percibida y evaluada por los hombres como menos deseable y menos socialmente competitiva, que la conducta no asertiva manifestada por las mujeres, es decir, las mujeres esperan

consecuencias negativas para la asertividad y consecuencias positivas para la pasividad (Gaebelin, 1977), por lo tanto, es necesario crear campañas de prevención donde se sensibilice a la población de la importancia de promover el comportamiento asertivo y el ejercicio de los derechos humanos, lo cual redundará en mayor satisfacción personal y la disminución de conductas violentas hacia sí mismos y hacia los demás, hecho que requiere esfuerzos para lograr su erradicación en las esferas familiares, ya que esto presupone que también se cuestionen y modifiquen estructuras socio-culturales y políticas que permiten el abuso hacia la mujer.

Es menester mencionar, que las mujeres receptoras de violencia por el hecho de recibir la propuesta del Taller y haber aumentado sus niveles de asertividad, no significa que posean conductas asertivas que perduren a lo largo del tiempo, esto radicará en la capacidad que ellas tengan para llevarlas a la práctica y para generarse autorrefuerzos que permitan conservar en su repertorio conductual este tipo de habilidades sociales. Las experiencias interpersonales tienen consecuencias inmediatas y mediatas y durante la interacción, lo que la persona realiza tiene implicaciones en los demás, quienes a su vez extinguen, castigan o refuerzan una conducta. En este sentido se vuelve importante la capacidad del individuo para administrarse el autorrefuerzo independientemente del refuerzo externo, ya que esto es información que retroalimentará sus posteriores actuaciones y evitará que formule autoevaluaciones negativas o distorsionadas (Hidalgo y Abarca, 1999). A este respecto Castanyer (1996) considera que la capacidad de ser asertivo o socialmente competente no se hereda, sino que se va aprendiendo a lo largo de la vida. Las habilidades sociales sólo se aprenden con la práctica. El que la conducta se aprenda depende principalmente de tres factores: de lo que ocurre inmediatamente después de exhibir esa conducta (refuerzo o castigo), de lo que antecede (estímulos discriminativos) y de los modelos que tenga la persona para imitar. Según este modelo las habilidades sociales se aprenden a través de experiencias interpersonales directas o vicarias, son sostenidas y/o modificadas por los efectos a nivel social de una determinada conducta. El refuerzo social tiene un valor informativo y de incentivo en las subsecuentes conductas sociales. El comportamiento de otros constituye una retroalimentación para el sujeto acerca de su propia conducta. Estas vertientes de aprendizaje, experiencia, modelado e instrucción, van generando las expectativas de autoeficacia en el ámbito interpersonal (Hidalgo y Abarca, 1999), lo que se vuelve un reto para el trabajo con dichas mujeres, ya que como Deluty (1981) menciona que la conducta asertiva es más problemática para mujeres que para los hombres; mientras que la asertividad está relacionada positivamente con la popularidad y el autoconcepto en los hombres, no así para las mujeres. Esto indica que las mujeres tienden a recibir un menor reforzamiento social por la expresión asertiva, lo que implica

que ellas se autorresponsabilicen para acceder a los recursos que les permitan sostener el aprendizaje de dichas conductas, materia que se torna difícil, debido a las características de personalidad de este tipo de mujeres, sin embargo, esto suscita la necesidad de proporcionar a este tipo de población las propuestas terapéuticas que se ofrecen en las instituciones donde se brinda apoyo a las mujeres que reciben violencia, a fin de seguir reafirmando el aprendizaje de las conductas asertivas adquiridas por ellas durante dicho taller.

En los casos donde se mantiene la relación conyugal después de la intervención, es necesario reforzar el tratamiento realizado en una etapa posterior y con una intervención sobre el maltratador (Corsi, 1995) e incluso con terapia de pareja o familiar (Stith, Williams y Rosen, 1992).

En lo referente al Taller de Asertividad en su formato grupal, resultó ser efectivo. El grupo ofrece una situación social establecida, en la que los participantes pueden practicar e interactuar con las demás personas y ofrece una variedad de actores y modelos así como una mayor retroalimentación.

Se ha demostrado que el modelado es más efectivo cuando los modelos son de edad parecida y del mismo sexo que el observador, y cuando la conducta del modelo se encuentra más próxima a la del observador, en vez de ser altamente competente o más extrema (Caballo, 1993). Este es rápido para obtener cambios en la conducta de las personas. La intención es ofrecer un modelo adecuado del que se puedan copiar conductas, ensayarlas de forma sistemática y repetirlas en diversos contextos para lograr incorporarlas de manera definitiva a su repertorio conductual (Delgado, 1983). En este sentido el hecho de que la población fuera sólo de mujeres, con una situación en común, -el vivir violencia conyugal, favoreció el aprendizaje y a pesar de que las edades fueron diversas, esto resultó favorecedor, debido a que se plantearon durante las sesiones, diferentes problemáticas concernientes a las indistintas etapas del ciclo vital, resultando para ellas ejemplificativo y de experiencia de aprendizaje. También el nivel escolar elevado, jugó un papel importante para el aprendizaje y la práctica de la conducta asertiva, ya que como lo señalan Wyrick, Gentry y Shows (1977) que existe una relación positiva entre la aserción y los puntos de vista no convencionales de la realidad, la aceptación de ideas y la sensibilidad, a medida que se tiene una mayor preparación. Es decir, mientras se tenga una mayor escolaridad se tendrá una serie de habilidades asertivas para enfrentarse a diferentes situaciones (Hersen y Bellack, 1977) disminuyendo con ello la ansiedad ante la interacción social (Wolpe, 1958; Lazarus, 1973; Dawley y Wenrich, 1976).

Las diversas estrategias terapéuticas empleadas en la elaboración de la propuesta, como las cognoscitivo- conductual, sistémicas, gestálticas, de la programación neurolingüística e hipnoterapia ericksoniana, breves, rogerianas y vivenciales cumplieron su objetivo, proporcionaron en el contexto grupal, un clima seguro en el que sus participantes pudieron explorar sus emociones de manera abierta y con apertura a nuevas experiencias, facilitando el descubrimiento y la construcción de nuevos significados sobre la experiencia dolorosa del maltrato, sintiéndose así comprendidas, aceptadas y apoyadas, lo que redituó en un mayor desarrollo de autoconfianza, honestidad, espontaneidad y mejoramiento continuo de sí mismas. Además de que fueron capaces de ayudarse mutuamente y de progresar hacia resultados constructivos. También en ese ambiente cuestionaron la estructura jerárquica y el uso del poder que se ha ejercido en la familia principalmente por parte de la pareja; identificaron las pautas familiares, socio-culturales y políticas que han reforzado, validado y/o autorizado la supremacía masculina y así clarificaron el rol femenino en la violencia conyugal incrementando su responsabilidad en la relación; detectaron las pautas de interacción que se ejercen con los miembros de la familia sea nuclear o extensa y elucidaron los conflictos existentes y los efectos ejercidos sobre el sistema a lo largo de su ciclo vital, de manera que en la mayoría de los casos pudieron modificar los patrones conductuales establecidos por formas más adaptativas de relación.

Todas las técnicas utilizadas, permitieron optimizar la comunicación hacia sí mismas y con los demás, tanto de aspectos verbales como no verbales, permitiéndoles una mayor confianza; la identificación y aclaración de los objetivos que deseaban y sus posibles consecuencias, tanto a nivel personal, como interpersonal; la modificación de actitudes que se tenían ante el propio comportamiento o el de los demás y sobre todo que pudieron acceder a todas las potencialidades con las que ya contaban en su repertorio a nivel consciente-inconsciente y que pudieron desplegarlas en los casos que así lo decidían.

Fue crucial el papel atribuido a las tareas para casa, ya que a través de estas como lo reportaron las participantes, se aseguró la "transferencia" de la mejoría al ambiente natural. Se afirma que un entrenamiento es exitoso si las metas terapéuticas del paciente se han generalizado, transferido y realizado fuera del sitio de tratamiento (Delgado, 1983).

Finalmente es importante prestar atención a las consecuencias interpersonales que pueden surgir al adoptar conductas asertivas. El terapeuta debe esforzarse por reducir la probabilidad de que la asertividad encontrada por el cliente presente serias consecuencias de maltrato o destructividad,

sobre todo para el caso de mujeres maltratadas, que corren mayor riesgo de recibir este tipo de conductas y que resulta de vital importancia el manejo adecuado de dicho entrenamiento, sin embargo, esto no quiere decir que no se promueva dicho Taller para el trabajo con mujeres violentadas, por el contrario, se vuelve necesaria la concientización de los riesgos que se corren cuando no se advierte que pueden presentarse reacciones negativas en los demás cuando se ejerce la asertividad, ya que ésta no siempre es bien vista, debido a factores personales, estilo de vida o a cuestiones socioculturales que influyen en las personas.

Lo anterior lo sugieren algunos estudios de mujeres maltratadas que han aprendido técnicas de asertividad y manifiestan estar insatisfechas y desilusionadas con la terapia. El acto de ser asertivas servía en muchos casos como catalizador de mayor violencia (O'Leary et. al, 1985, citado en Stith, 1992). Entrenar a las mujeres en asertividad de manera indiscriminada y sin considerar anteriores patrones de comportamiento que implicaban malos tratos, o sin informar a la víctima de los efectos potenciales de su confrontación al agresor, no modela o refuerza su autorregulación (Stith, 1992).

Es evidente que el Entrenamiento Asertivo implica más que el suministro de instrucción y práctica en la expresión espontánea de sentimientos. El entrenamiento asertivo no significa entrenamiento para la agresión (Rimm y Masters, 1974). Se encarga de que las víctimas de malos tratos aprendan a ser responsables, desafiando aquellas afirmaciones que descarguen responsabilidad y realizando un especial énfasis en la reclamación de poder sobre sí mismas a través del lenguaje que utilizan. Además de que a partir de esto, se fomenta la madurez de la conducta encauzando a la mujer a no manipular para lograr sus deseos. Aprende cuándo, dónde y cómo revelar sus pensamientos, sentimientos y deseos de forma que su autoestima se fortalezca.

CONCLUSIÓN

Como ha podido apreciarse la propuesta del Taller de Asertividad para Mujeres Receptoras de Violencia cumple parcialmente con el objetivo de esta investigación, la de elevar los niveles de asertividad en las mujeres maltratadas. Lo anterior se afirma debido a que sólo en la subescala de Grado de Incomodidad ante determinadas situaciones, fue evidente la disminución de la misma al finalizar el taller, al obtener un nivel de significancia de .018, a diferencia de la Probabilidad de

Respuesta, donde no fue significativo dicho cambio obteniéndose .063 de significancia, lo que indica que éste tipo de población necesita mayor refuerzo positivo para emitir en mayor grado conductas asertivas que le permitan una mejor interacción con la pareja, sin embargo, el hecho de que hubiera una disminución en el Grado de Incomodidad al finalizar el taller, sugiere que esto puede ser indicativo de la presencia posterior de mayor número de respuestas asertivas en su repertorio conductual, pero debe tomarse en cuenta el hecho de que en algunas de estas mujeres al seguir viviendo con el agresor, les dificulta en mayor medida poner en práctica lo aprendido durante las sesiones y al no obtener un estímulo positivo por parte de sus parejas, pueden terminar por extinguir dichas conductas. Esto se refleja en los reactivos que con mayor frecuencia fueron marcados por las participantes, en los que les gustaría ser más asertivas o sentirse con mayor seguridad, los cuales se refieren a situaciones en las que es necesario confrontar a la otra persona que está "agrediendo", por lo tanto, en estas situaciones el comportamiento de tipo asertivo es menos frecuente o simplemente no se presenta.

Por otra parte se observa que en la aplicación del pos-test hubo un notable decremento en lo que concierne a los sujetos calificados como actores ansiosos, indiferentes e inasertivos, lo que indica que las participantes se beneficiaron del Taller, que para el caso de las consideradas como actores ansiosos se disminuyeron los niveles de ansiedad a partir de los ejercicios de relajación propuestos, mientras que para las inasertivas además de disminuir la ansiedad, desarrollaron respuestas asertivas adecuadas y para las personas indiferentes, se logró sensibilizarlas ante la situación que vivían.

Para el caso de las personas consideradas como asertivas fue un cambio notable en el pos-test, -ya que en la aplicación del pre-test no hubo ningún sujeto clasificado en este grupo-, mientras que para las personas consideradas como promedio, también se denota un considerable incremento, lo que sugiere que el Taller de Asertividad favorece el aprendizaje de respuestas asertivas en los sujetos que lo reciben, por tanto se espera que experimenten los beneficios que dicho taller proporciona, al contar con un repertorio conductual apropiado para poder actuar de forma asertiva cuando sea pertinente. Esto implica que su nivel de incomodidad subjetiva puede aún reducirse y el nivel de probabilidad de respuesta aumentar.

También lo anterior puede sustentarse al observar que las respuestas emitidas por las participantes en el cuestionario de indicadores de riesgo de violencia y lo expresado por ellas a lo largo del Taller, -en cuanto a los logros obtenidos para expresar sus emociones, necesidades,

defensa de sus derechos y marcar los límites hacia la pareja-, denota un cambio en la conducta asertiva de estas y por consiguiente en las reacciones del maltratador, como lo sugiere el reactivo donde se afirma que la pareja se comportaba mejor con ellas la mayor parte del tiempo, pero que de vez en cuando ellos actuaban con crueldad y el que menciona que las parejas ya no las colocaban en situaciones emocionales límites que las hicieran pensar en la locura. En estos reactivos el 100% de ellas contestó que sí se presentaba lo que se especificaba en los reactivos, sin embargo, muchas de ellas, el 57.1% todavía seguían sintiendo miedo hacia la pareja, algunas sentían con frecuencia que debían tener un tacto exquisito hacia sus parejas para evitar confrontaciones y la minoría el 28.5% respectivamente, reportó que hubieran sido golpeadas o hubieran pensado que las iban a matar, mientras que el 14.2% afirmó haber sido forzadas a realizar algo que no querían durante el tiempo que duró el Taller de Asertividad. Además el 100% estuvo completamente de acuerdo en que el taller les sirvió para mejorar sus relaciones interpersonales y el 42.8% estuvo completamente de acuerdo en que los problemas con la pareja disminuyeron con lo que aprendieron durante el taller. Cabe mencionar que el cuestionario mencionado no se encuentra validado, ni confiabilizado, por lo que la información se maneja sólo con fines exploratorios, que permite dar mayor énfasis a los resultados obtenidos en el Inventario de Asertividad de Gambrill y Richey y lo observado en las asistentes a lo largo del taller.

Es importante mencionar que las participantes que tienen mayor grado de estudios arrojaron puntuaciones menores en ambas subescalas durante la aplicación del post-test que las clasificaron como sujetos asertivos o con tendencias hacia la asertividad y fueron las que participaron activamente en las actividades propuestas, expresando sus dudas y vivencias y cumpliendo con las tareas para casa, influenciando, motivando y sirviendo como modelo a las demás compañeras, comprobándose los beneficios que tiene el trabajo terapéutico en grupo y reflejando la relación que tiene el nivel escolar y la conducta asertiva, donde parece ser que las personas que tienen un mayor grado de estudios suelen ser más asertivas que las que poseen menor grado de escolaridad como lo reflejan los estudios de Wyrick, Gentry y Shows (1977) donde señalan que existe una relación positiva entre la aserción y los puntos de vista no convencionales de la realidad, la aceptación de ideas y la sensibilidad, a medida que se tiene una mayor preparación. Es decir, mientras se tenga una mayor escolaridad se tendrá una serie de habilidades asertivas para enfrentarse a diferentes situaciones (Hersen y Bellack, 1977) disminuyendo con ello la ansiedad ante la interacción social (Wolpe, 1958; Lazarus, 1973a; Dawley y Wenrich, 1976).

LIMITACIONES Y SUGERENCIAS

Durante la realización de esta investigación se encontraron las siguientes limitaciones:

- No se encontró información conceptual suficiente, ni investigaciones del efecto del entrenamiento asertivo en mujeres víctimas de violencia familiar, por lo que se sugiere realizar más investigaciones que contribuyan en la elaboración de programas de este tipo de entrenamiento para esta población.
- Al implementar el taller en una población de 15 personas inicialmente y al término del mismo, sólo contar con 7 participantes, se torna difícil el poder hablar de generalizaciones, por lo que se sugiere realizar el estudio en una muestra representativa para observar si los resultados obtenidos en esta investigación se pueden generalizar al resto de la población.
- Debido a la dificultad para reunir a las personas y sobre todo al alto índice de deserción que caracteriza a las mujeres que reciben violencia, se torna difícil poder evaluar los efectos a largo plazo, sin embargo se sugiere realizar un seguimiento de seis meses posterior al término del Taller de Asertividad, para observar si efectivamente se mantienen los cambios en su nivel de asertividad o si existen modificaciones en el mismo, además de realizar la constante sensibilización, concientización y confrontación durante el taller, con el objetivo de promover la responsabilidad de la propia conducta durante el ciclo de violencia y así poder evitar la deserción. Para los casos en los que ya se ha dado la deserción, se sugiere realizar llamadas telefónicas o buscar los enlaces pertinentes que permitan llevar a cabo la reconquista de esta población y poder proporcionarles el reingreso al taller.
- Al dificultarse el acceso a este tipo de población, no es fácil contar con un grupo control y otro experimental, debido a los impedimentos por parte de autoridades, por lo que es conveniente poder evaluar los efectos del Taller de Asertividad en esta modalidad, de manera que se corrobore que los resultados obtenidos se deben al efecto del tratamiento y no a otras variables desconocidas, además de conocer si se benefician del mismo las personas que lo reciben.

- También se sugiere implementar el Taller de Asertividad en hombres generadores de violencia para evaluar los efectos en esta población y saber si se pueden beneficiar de dicha propuesta

Al finalizar este estudio, surgió la inquietud de sugerir que se realice un estudio correlacional entre la asertividad y la violencia conyugal, de manera que se pueda corroborar si existe relación entre mayor conducta asertiva y menor riesgo de recibir violencia por parte de la pareja como se denotó en este estudio, o de lo contrario, como se afirma en alguna literatura, a mayor asertividad, aumenta el riesgo de recibir mayor violencia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adler, R. (1977). Confidence in communication: A guide to assertive and social skills. Holt, New York: Rinehart and Winston.
- Aguilar, K. (1987). Asertividad. Sé tu mismo sin sentirte culpable. México: Pax.
- Aguilar, R. (1995). Estandarización de la Escala de asertividad de Michelson y word en una muestra mexicana de niños de 8 a 16 años. Tesis de licenciatura. Facultad de psicología, UNAM.
- Aguilar, V. (1988). Asertividad: Desarrollo de la autoconfianza y la autoexpresión. Mecanograma. Universidad Iberoamericana. Coordinación de extensión universitaria.
- Alberti, R. y Emmons, M. (1974). Your perfect right: A guide to assertive behavior. San Luis Obispo, CA: Impact.
- Alberti, R. y Emmons, M. (1999). Viviendo con autoestima: cómo fortalecer lo mejor de tu persona. México: Pax.
- Alden, L. y Cappe, R. (1981). Nonassertiveness: Skill déficit or selective, self-evaluation. Behavior Therapy, 12, 107-114.
- Álvarez, B. (1997). Técnicas de Programación Neurolingüística para mejorar la autoestima en adolescentes. Tesis de licenciatura. Facultad de psicología, UNAM.
- Álvarez, J. (1996). Manual Práctico de Programación Neurolingüística. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Arendt, H. (1970). Sobre la violencia. México: Joaquin Mortiz.
- Aresti, L. y Emmer, S. (1982). Algunas reflexiones sobre la problemática interna de la mujer en relación a su identidad histórico-social. Simposium de Estudios e Investigación sobre la Mujer en México, México Baja California.
- Armendáriz, R. (1999). PNL sanando heridas emocionales. México: Pax.
- Arriaga, L. y Giles, A. (1983). Programa de entrenamiento asertivo en el área educativa. Tesis de licenciatura en psicología. ENEP Iztacala, UNAM.
- Alvarez, R. (1996). Manual Práctico de Programación Neurolingüística. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Bandura, A. y Walters, R. (1963). Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad. Madrid: Alianza.
- Bandura, A. (1969). Principles of behavior modification. New York: Holt Rinchart and Winston, Inc.

- Barbieri de, T. (1986). Movimientos feministas. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Barreto, C. (1985). Interrelación de la conducta asertiva y las relaciones objetales. Tesis de maestría en psicología clínica. Facultad de Psicología, UNAM.
- Bartolomé; Carboles y Costa del Ser. (1979). La práctica de la terapia de la conducta. Teoría y métodos de la aplicación para la práctica clínica. Madrid: Pablo del Río Editor.
- Beck, J. y Heimberg, R. (1983) Self-report assessment of assertive behavior. Behavior Modification, 7, 451-487.
- Belsky, J. y Spanier, G. (1984). The child in the family. USA: McGraw Hill.
- Blanco, A. (1983). Evaluación de las habilidades sociales. En Fernández, R. y Carrorobles, J. (Comp.). Evaluación conductual, metodología y aplicaciones. Madrid: Pirámide 567-606.
- Block, J. (1983). Conceptions of sex role, some cross-cultural and longitudinal perspective. American Psychologist, 28, 512-526.
- Bowen, N. (1982). Guidelines for career counseling with abused women. The vocational Guidance Quarterly, 31(2), 123-127.
- Bower, S. y Bower, G. (1976). Asserting yourself: A practical guide for positive change. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Bower, S. y Bower, G. (1980). Assertive yourself. Addison-Wesley Publishing Company, Inc.
- Brenner, O. y Bertsch, T. (1983). Do assertive people prefer merit pay?. Psychological Reports, 52, 595-598.
- Brindley, C.; et. al. (1972). Sex differences in the activities and socialinteractions of nursesey school children. Comparative Ecology and Behavior of Primates. New York: Michael and Crook Eds.
- Broverman, I.; Clarkson, F.; Rosenkrantz, P. y Vogel, R. (1970). Sex-role stereotypes and clinical judgments of mental health. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 34, 1-7.
- Caballo, V. (1991). "El entrenamiento en habilidades sociales". Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta. España: Siglo XXI Editores.
- Caballo, V. (1993). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. España: Siglo XXI Editores.
- Camargo, J. (1985). La asertividad, el reforzamiento y la extinción aplicadas por enfermeras en un área médica. Tesis de licenciatura en psicología. ENEP Iztacala, UNAM.

- Carrasco, I. Clemente, M. y Llavota, L. (1989). Análisis del inventario de aserción de Gambrell y Richey. Estudios de Psicología, 37, 63-74.
- Cash, T. (1984). The irrational beliefs test. Its relationship with cognitive-behavioral trails and depression. Journal of Clinical Psychology, 40, (6), 1399-1406.
- Castanyer, O. (1996). La asertividad: expresión de una sana autoestima. Bilbao: Descleé de Brouwer.
- Centro Integral de Desarrollo Humano para América Latina. (CIDHAL). (1982). ¿Violencia o Solidaridad entre Mujeres?. México: CIDHAL.
- Chandler, T.; Cook, B. y Doguivics, D. (1978). Sex differences in self report assertiveness. Psychological Reports, 43, 395-402.
- Cicero, F. y Moreno, C. (2000). Teoría y técnica de la entrevista. México: Impromar.
- Claramunt, M. (1997). Casitas quebradas. El problema de la Violencia Doméstica en Costa Rica. Costa Rica, Documento.
- Cooley, E. Nowicki, S. (1984). Locus of control and assertiveness in male and female collage students. The journal of Psychology, 117, 85-87.
- Corsi, J. (1994). Una mirada abarcativa sobre el problema de la violencia familiar. México: Paidós.
- Corsi, J. y Sotés, M. (1995). "El proceso grupal". Violencia masculina en la pareja. Una aproximación al diagnóstico y a los modelos de intervención. Argentina: Paidós.
- Cortés, S. (1984). Entrenamiento asertivo en el ambiente laboral. Tesis de licenciatura en psicología. Facultad de Psicología, UNAM.
- Cotler, B. y Guerra, J. (1976). Assertion training a humanistic behavioral guide to self dignity. Research Press.
- Crawford, M. (1988). Gender, age and the social evaluation of assertion. Behavior Modification, 12, (4), 549-564.
- Dawley, H. y Wenrich, W. (1976). Achieving assertive behavior. A guide to assertive training. Ed. Brooks Cole Pu. Co.
- DeGiovanni, I. y Epsyein, N. (1978). Unbinding assertion and aggression. Behavior Modification, 2, 173-192.
- Delgado, F. (1983). La terapia de conducta y sus aplicaciones. México: Trillas.
- Del Greco, L. (1983). The Del Greco assertive behavior inventory. Journal of Behavioral Assessment, 5, (1), 49-63.

- Deluty, R. (1981). Adativeness of aggressive, assertive and submissive behavior children. Journal of Clinical Child Psychology, 10, 155-158.
- Diario de Oficial de la Federación (1996). Ley de Asistencia y Prevención de la violencia Intrafamiliar. México.
- Díaz, G. (1982). Psicología del Mexicano. México: Trillas.
- Díaz, G. (1990). ¿Existen rasgos Básicos en la Personalidad de los Mexicanos?. Revista Mexicana de Psicología. México, 7 (1 y 2).
- Díaz, G. (1994). Psicología del mexicano. Descubrimiento de la etnopsicología. México: Trillas.
- Díaz, L.; Díaz, G.; Helmreich, R. y Spence, J. (1981). Comparación transcultural y análisis psicométricos de una medida de rasgos masculinos (instrumentales) y femeninos (expresivos). Revista de la Asociación Latinoamericana de Psicología Social, 1, 3-33.
- Díaz, L. y Andrade P. (1984). Una escala de locus de control para niños mexicanos. Revista Interamericana de Psicología, Vol. 18, núm. 1-2.
- Díaz, L.; Andrade, P. y La Rosa, J. (1989). Orientación al logro: Desarrollo de una escala multidimensional (EOL) y su relación con aspectos sociales y de personalidad Revista Mexicana de Psicología. 6, (1), 21-26.
- Diccionario de la Lengua Española (1956). Real Academia Española.
- Diccionario Enciclopédico Ilustrado Sopena (1980). Barcelona: Ramón Sopena.
- Diccionario Enciclopédico Grijalbo (1986). Barcelona: Grijalbo.
- Diccionario de Psicología (1987). Howard, W. Compilador. México: Fondo de Cultura Económica.
- Dou, A. (1981). Sobre la violencia. Bilbao: Mensajero.
- Dutton, D. y Painter, L. (1993). The Battered Woman Síndrome: Effects of severity and intermittency of abuse. Amer J Orthopsychiatry, 64(4):614-622.
- Echuburrúa y De Corral, (2002). Manual de violencia Familiar. España: Siglo XXI editores.
- Egozcue, M. (1997). Asertividad y género. Tesis de licenciatura. Facultad de Psicología, UNAM.
- Elizondo, M. (1997). Asertividad y escucha activa en el ámbito académico. México: Trillas.
- Enciclopedia Universal Ilustrada (1973). Barcelona: Europeo Americana España-Calpe S. A. tomo VI 622-623.
- Epstein, N. (1980). Social consequences of assertion, agresión, passive agresión and submission: Situational and dispositional determinants. Behavior Therapy, 11, 662-669.

- Esparza, S. (1994). Algunas características de personalidad que presenta la mujer que sufre el síndrome de maltrato y que solicita ayuda psicológica en el CAVI. Tesis de licenciatura. Facultad de Psicología, UNAM.
- Estrada, I. (1990). El ciclo vital de la familia. México: Editorial Posada.
- Fernsterheim, H. y Baer, J. (1979). No diga sí cuando quiera decir no. México: Grijalbo.
- Ferreira, G. (1976). La mujer maltratada. Chile: Sudamericana.
- Flores, G. (1989) Asertividad, agresividad y solución de situaciones problemáticas en una muestra mexicana. Tesis de maestría en psicología social. Facultad de Psicología, UNAM.
- Flores, G. (1994). Asertividad: conceptualización, medición y su relación con otras variables. Tesis de doctorado en psicología social. Facultad de Psicología, UNAM.
- Forward, S. (1993). Cuando el amor es odio. México: Grijalbo.
- Gaebelin, J. (1977). Sex differences in instigative aggression. Journal of Research in personality, 11, 466-474.
- Galassi, J. ; De Leo, S. ; Galassi, M. y Bastien, S. (1974). The college self expression scale : A measure of assertiveness. Behavior Therapy, 5, 165-171.
- Galassi, M. y Galassi, J. (1978). Assertion : A critical review psychotherapy : theory research and practice, 15, 16-29.
- Gambrill, E. y Richey, C. (1975). An assertion inventory for use in assessment and research. Behavior Therapy, 6. 550-561.
- Gambrill, E. (1977). Behavior Modifcation, handbook of assessment, intervention and evaluation. California: Jossey- Bass.
- García, L. (2000). Efecto del entrenamiento de autoestima y asertividad sobre las conductas de agresión en menores maltratados. Tesis de licenciatura. Facultad de Psicología, UNAM.
- Gay, N.; Hollandsworth, J. y Galassi, J. (1975). An assertiveness inventory for adults, Journal of Counseling Psychology, 22, 230-244.
- Gayton, W.; Havu, S. Baird, J. y Ozman, K. (1983). Psychological androgyny and assertiveness in females. Psychological Reports, 52, 283-285.
- Gelles, R. y Cornell, C. (1985). Intimate violence in families. Beverly Hills, CA: Sage.
- Goleman, D. (2003). Emociones destructivas. Cómo comprenderlas y dominarlas. Argentina: Vergara.
- González, N. (1978). Dinámica de grupos: técnicas y tácticas. México: Concepto.
- ----- (1999). Psicoterapia de grupos. México: Manual Moderno.
- Gran Diccionario de la Lengua Ilustrado Asuri. (1988). México: Asuri ed: Tomo 2 y 4.

- Greenberg, L. y Rice, L. (1996) Facilitando el cambio emocional. El proceso terapéutico punto por punto. España: Paidós.
- Griesbach, G. y Sauri, S. (1997). Con la calle en las venas. México. EDNICA, educación del niño callejero, I. A. P.
- Grusec, J. y Lytton, H. (1998). Social development: History, theory and research. New York: Springer.
- Guerra, R. (1996). Estandarización del inventario de asertividad de Gambrill y Richey para población de la ciudad de México. Tesis de licenciatura. Facultad de Psicología, UNAM.
- Haley, J. (1978). Research on Family Patterns: An Instrument Measurement, Family Process 3 (march) 41-65.
- Hall, E. (1993). La Dimensión oculta. México: edit. Siglo XXI.
- Hass, A. (1979). Male and female spoken language differences: Stereotypes and evidence. Psychological Bulletin, 86, 616-626.
- Hawkins; Weisberg y Ray. (1980). Marital Communication Style and Social Class, Journal of Marriage and the Family, 39(3), 479-490.
- Hendricks-Mathews, M. (1989). The battered women: Is she ready for help? Social Casework, 63 (5), 131-137.
- Herrera, M.; Liendro, S. y Garda, R. (1997). El colectivo de Hombres por Relaciones Igualitarias: Reflexiones de una experiencia de trabajo con hombres que se reconocen violentos. México: Isis Internacional.
- Hersen, M.; Eisler, R. y Millar, P. (1973). Development of assertive responses: Clinical measurement and research consideration. Behavior Response Therapy, 11, 505-521.
- Hersen, M. y Bellack, A. (1977). Assessment of social skills. In A. Ciminero, K. Calhoun, y Adams (Eds). Handbook of Behavioral Assessment, New York: John Wiley.
- Hess, E.; Bridgwater, C.; Bornstein, P. y Sweeney, T. (1980). Situational determinants in the perception of assertiveness: Gender-related influences, Behavior Therapy, 11, 49-58.
- Hon, Ch. y Watkins, D. (1995). Evaluating a social skills training program for Hong Kong students. Journal of Social Psychology. Aug95, Vol. 135 Issue 4, p527, 2p.
- Hybels, S. II. (1982). La Comunicación. México: Logos Consorcio Editorial.
- Hidalgo, C. y Abarca, M. (1999). Comunicación interpersonal. Programa de entrenamiento en habilidades sociales. Chile: Alfa Omega.
- Jakubowski, P. y Spector, P. (1973). Facilitating the growth of women through assertive training. The Counseling Psychologist, 4, 75-86.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- Kern, J.; Cavell, T. y Beck, B. (1985). Predicting differential reactions to males versus females, assertions, empathic-assertions and nonassertions. Behavior Therapy , 16, 63-75.
- Kupermine, M. y Heimberg, R. (1983). Consequence probability and utility as fact in the decision to behave assertivity. Behavior Therapy , 14, 637-646.
- Lange, S. y Jakubowski, P. (1976). Responsible assertive behavior, Cognitive-behavioral procedures for trainers. Illinois: Research Press Company.
- Lange, S. y Jakubowski, P. (1978). The Assertive Option. Champaign, Illinois : Research Press.
- La Rosa, J. (1986). Escalas de Locus de Control y Autoconcepto. Construcción y Validación. Tesis de doctorado en psicología social. Facultad de Psicología, UNAM.
- Lazarus, A. (1973a). On assertive behavior: A brief note. Behavior Therapy, 4, 697-699.
- Lazarus, A. (1973b). Multimodal behavior therapy: treating the "Basic ID". Journal of Nervous and Mental Disease, 156, 401-411.
- 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.
- Leñero, O. (1994). Las familias en la ciudad de México. México: DIF.
- Libet y Lewishon (1988). Entrenamiento asertivo. Medellín: Rayuela.
- Lloyd, S. (1998). Cómo desarrollar la asertividad positiva. México: Grupo Editorial Iberoamericana.
- López, R. (1990). Manifestaciones de poder a través de los roles sexuales para la supervivencia de la pareja. Tesis de licenciatura. Facultad de Psicología, UNAM.
- Marble, M. (1995). Sexual assertiveness training produces consistent condom use. Women's health weekly, 10, 30-95.
- Mathieu, M.; Wright, J. y Valiquette, C. (1981). Asertividad y habilidades sociales. En Bouchard, M.; Granger, L. y Ladouceur (Comp). Principios y aplicaciones de las terapias de la conducta (pp. 169-202). Madrid: Debate.
- Mac Donald, M. (1978). Measuring assertion: a model and method. Behavior Therapy, 9, 889-899.
- Mc Donald, M. (1982). Assertion training for women. In J.P. Curron y P. M. Monti (Eds). Social Skills. Trainings: a practical handbook for assessment and treatment. New Cork: Guilford.
- Minuchin, S. (1974). Families and family therapy. Cambridge Mass: Harvard University.

- Minuchin, S. y Fishman, H. (1994). Técnicas de terapia familiar. México: Paidós.
- Monjas, M. (1995). Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS) para niños en edad escolar. España: Gral. Parduña.
- Monroe, A. y Douglas E. (1974). Principles and types of speech communication. USA: 7a. ed., Scott, Foresman.
- Montgomery, B. (1981). The form and Function of Quality communication in Marriage, Family Relations , 30, 21-30.
- Morales, R. (2002). Entrenamiento asertivo dirigido a padres efecto conductual en los hijos. Tesis de licenciatura. Facultad de Psicología, UNAM.
- Morrison, R. y Bellack, A. (1981). The role of social perception in social skill. Behavior Therapy 12, 69-79.
- Naciones Unidas (1990). Linking Women's Global Struggles to End Violence, Ontario, MATCH International Centre.
- O' Connor, J. y Seymour, J. (1992). Introducción a la programación neurolingüística. Barcelona: Ediciones Urano.
- O' Connor, J. y McDermott, I. (1996). PNL para la salud. Barcelona, España: Ediciones Urano.
- O' Hanlon, W. (1989). Raíces profundas: principios básicos de la terapia y de la hipnosis de Milton Erickson. Barcelona: Paidós.
- O' Hanlon, W. (1990). En busca de soluciones. Barcelona: Paidós.
- ————— (1995). Guía breve de terapia breve. Barcelona: Paidós.
- Olozak, P. y Goldman, J. (1981). Relationship between self-actualization and assertiveness in males and females. Psychological Reports, 48, (3), 931-937.
- Olvera, L. (1990). El entrenamiento asertivo en la calidad de toma de decisiones. Tesis de licenciatura. Facultad de Psicología, UNAM.
- Onis. L. (1995). Terapia familiar de los trastornos psicosomáticos. España: Paidós.
- Ordoñez. A. (1986). Implementación de un entrenamiento asertivo para trabajadoras domésticas. Tesis de licenciatura en psicología. ENEP Iztacala. UNAM.
- Pal-Hegeudus, C. y Jensen, H. (1983). Propiedades psicométricas y estructura factorial de la escala de asertividad de Rathus en una muestra de universitarios. Revista de la Asociación Latinoamericana de Psicología Social, 2, 41-52.
- Pastor, R.; Nava, P. y Arrieta, G. (1998). ¡Seamos diferentes!. Manual de superación personal para mujeres. México: Enlace, Comunicación y Capacitación.

- Patterson, G.; DeBaryshe, B. y Ramsey, E. (1989). A developmental perspective on antisocial behavior. American Psychologist, 44,329-335.
- Pearre, D. (1976). A study of the effects of assertion training on collage students perception of locus of control of reinforcement. Unpublished Doctoral Dissertation, Ball state University.
- Pearson, C.; Turner, H. y Todd, W. (1993). Comunicación y género. España: Paidós.
- Perls, F. (1973). The gestalt approach and eyewitness to therapy. New York: Bantam.
- Raus; Barry; Hertel y Swain. (1974). Communication Conflict and Marriage. Josey Bass Inc.
- Rathus, S. (1973). A 30-item shcedule for assesing assertive behavior. Behavior Therapy, 4, 398-406.
- Ress, S. y Grahm, R. (1991). Assertion training. How to be who you really are. Londoc and New York: Routledge.
- Rich, A. y Schroeder, H. (1976). Research issues in assertiveness training. Psychological Bulletin, 86,6 1081-1096.
- Rimm, D. y Masters, J. (1979). Behavior therapy: Techniques and empirical findings. (2nd ed). New York: Academic Press.
- Rimm, D. y Masters, J. (1980). Terapia de la conducta. Técnicas y hallazgos empíricos. (Flores, A., Trad.). México: Trillas.
- Riso, W. (1988). Entrenamiento asertivo. Aspectos conceptuales, evaluativos y de intervención. Medellín: Rayuela.
- Roach, C. y Wyatt, N. (1988). Successful Listening, en Cathcart, R. y Samovar, L. Small group communication. Publishers, USA: 6a. ed., Wm. C. Brown.
- Rodríguez, E. (1985). Relaciones Humanas. Serie: Capacitación Integral. México: Manual Moderno.
- Rodríguez, E. y Serralde M. (1991). Asertividad para negociar. México: Mc Graw Hill.
- Rogers, C. (1972). El proceso de convertirse en persona. Buenos Aires Argentina: Paidós.
- Rogers, C. (1978). Terapia, personalidad y relaciones interpersonales. Buenos Aires Argentina: Nueva Visión.
- Rotter, J. (1966). Generalizad expectancies for internal vs. External control reinforcement. Psychological Monographs. Vol. 80.
- Sagers, C. (1980). Contrato matrimonial y terapia de pareja. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Salles, V. y Rodolfo, T. (1997). Vida familiar y democratización de los espacios privados, en ámbitos de familia. México: DIF.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- Salter, A. (1949). Conditioned reflex therapy. (2nd ed). New Cork: Capricorn.
- Saltijeral, M.; Ramos, L. y Caballero, M. (1998). Las mujeres que han sido víctimas de maltrato conyugal: tipos de violencia experimentada y algunos efectos en la salud mental. En *Salud Mental*, 10-18.
- Satir, V. (1964). Conjoint Family. Palo Alto: Science and Behavior Books.
- Satir, V. (1978). Relaciones humanas en el núcleo familiar. México: Pax.
- Segovia, (1997). Violencia Intrafamiliar, viviendo con el enemigo. México: Periódico Reforma. P 20.
- Senlle, A. (1987). Pedagogía Humanista. Lo que educadores y padres deben saber. España: Mensajero.
- Smith, M. (1983). Cuando digo no, me siento culpable. México: Grijalbo.
- Zinder, D. (1979). Multi-Dimensional Assesment of Marital Satisfaction, Journal of Marriage & Family, 41, 813-823.
- Somersall, A. (1999). Tu evolución al ¡sí!. México: Diana.
- Stith, S.; Williams, M. y Rosen, K. (1992). Psicosociología de la violencia en el hogar. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Stark, E. y Filcraft, A. (1996). Women at Risk, domestic Violence and Women's Healt. USA California: Thousand Oaks, Sage Publications.
- Strayhorn Jr. (1992). Cómo dialogar de forma constructiva. España: Biblioteca Deusto de desarrollo Personal.
- Suárez, F. (2000). Programa de Prevención del maltrato conyugal una propuesta. Tesina de licenciatura. Facultad de Psicología, UNAM.
- Taylor, A. y Rosegrant, T. (1977). Communicating. USA: Prentice may.
- Torres, M. (1997). La parte visible del iceberg: una aproximación al fenómeno de la violencia intrafamiliar. En espacios familiares: ámbitos de sobrevivencia y solidaridad. México: DIF.
- Torres, M. (2001). La violencia en casa. México: Paidós.
- Trianes, M.; Muñoz, A. y Jiménez, M. (1997). Competencia social: su educación y tratamiento. Madrid: Pirámide.
- Tutty, I.; Bidgood, B. y Rothery, M. (1993). Support groups for battered women: research on their efficacy, Journal of family violence, 8, p. 325-343.
- UNESCO. (1975). Diccionario de las ciencias Sociales.

- Vela, J. (1991). Técnicas y prácticas de las relaciones humanas. La experiencia vivencial en la dinámica de grupos. Colombia: Indo American Press Service-edit.
- Villafuerte, C. (2001). Aprendiendo a ser asertivo, una oportunidad para adultos mayores. Tesis de licenciatura. Facultad de Psicología, UNAM.
- Walter, L. (1978). Treatment alternatives for battered women. In J. Chapman y M. Gates (Eds.) The victimization of women (Vol. 3, p. 168-173). Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Walker, L. (1979). The Battered Woman. U. S. A.: Harper Row Publishers.
- Walker, L. (1989). Psychology and violence against women. American Psychologist, 44(4), 695-702.
- Watzlawick, P. y Nardote, G. (1999). Terapia Breve. Pasos hacia un cambio de percepción de la realidad. España: Paidós.
- Webb, J. (1992). Treatment sigues and cognitive behavior techniques with battered women, Journal of family violence, 7, p. 205-217.
- Weiss, J.; Millar, L.; Nunalli, P. y Walkman, R. (1975). Alive and Aware. Minneapolis Interpersonal Communication Program. Inc.
- Weitzman, J., y Dreen, K. (1982). Wife beating: A view of the marital dyad. Social Casework, 63(5), 259-265.
- William, J. y Warchal, J. (1981). The relationship between assertiveness, internal-external locus of control and overt conformity. Journal of Psychology, 109, 93-96.
- William, J. y Stout, J. (1984). The effect of high and low assertiveness on locus of control and helth problems. The Journal of Psychology, 119, 169-173.
- Wolpe, J. (1958). Psicoterapia por inhibición recíproca. Madrid: Bilbao.
- Wolpe, J. (1979). Práctica de la terapia de la conducta. México: Trillas.
- Wyrick, L.; Gentry, W. y Shows, L. (1977). Aggression, assertion and openness to experience: A comparation of men and women. Journal of Clinical Psychology, 33, 2, 439-443.
- Yllán, R. (1997). Modelos de Prevención de la Violencia Intrafamiliar. México: Comisión Nacional de Derechos Humanos.
- Yontef, G. (1983). The self in Gestalt therapy: Reply to Tobin. The Gestalt Journal, 6(1), 55-70.
- Zambrano, M. (1985). Mejor sola que mal acompañada. U. S. A.: The Sal Press Seattle.

- Zubizarreta, I., Sarasua, B., Echeburúa, E.; Corral, P.; Sauca, D. y Emparanza, I. (1994). Consecuencias psicológicas del maltrato doméstico., en Echeburúa, Personalidades violentas. Madrid: Pirámide.

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	SITUACIÓN	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 usted involucrado(a) sentimentalmente o interesado(a) en él/ella.	_____
_____	17. Solicitar una reunión o 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 en discusión y solicitar aclaración.	_____
_____	20. Solicitar empleo.	_____
_____	21. Preguntar si usted ha ofendido a alguien.	_____
_____	22. decirle a alguien que le cae muy bien.	_____

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	SITUACIÓN	PROBABILIDAD DE RESPUESTA
_____	23. Reclamar un servicio por el cual usted ha esperado 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 usted habla.	_____
_____	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 B

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DEL MALTRATO
Entrevista Semiestructurada para Víctimas de Maltrato Doméstico
(Echeburúa, Corral, Sarasua, Zubizarreta y Sauca, 1994, no publicada)

NOMBRE:

FECHA:

1. EDAD

- Actual
 Al iniciar la relación
 Al iniciar la convivencia

2) ESTADO CIVIL

- Soltera
 Convivencia con una pareja estable
 Casada
 Separada
 Divorciada
 Viuda
 En trámites de separación

3) No. DE HIJOS

4) No. DE HERMANOS

5) ¿CON QUIÉN VIVE ACTUALMENTE?

6) NIVEL DE ESTUDIOS

7) PROFESIÓN

8) LUGAR Y TIPO DE TRABAJO ACTUAL

9) NIVEL SOCIOECONÓMICO

10) TIPO DE ABUSO EXPERIMENTADO: FÍSICO/PSÍQUICO/SEXUAL

- El primer incidente
 Un incidente típico
 El incidente más grave
 Frecuencia del abuso en el último año
 El último incidente
- ¿Ha experimentado abuso durante el noviazgo?
 - ¿Ha experimentado abuso durante el embarazo?



11) ACTOS COMETIDOS EN EL ABUSO

Personales:

- Insultos y amenazas
- Humillación y desvalorización
- Puñetazos
- Patadas
- Bofetadas
- Mordiscos
- Estrangulamientos
- Empujones
- Fracturas
- Agresiones sexuales
- Retención en el hogar
- Penurias económicas
- Otros:

Contra los bienes:

- Romper objetos de la casa
- Tirar objetos por la ventana

12) MEDIO COACTIVO EMPLEADO

- Arma Blanca
- Arma de fuego
- Objeto contundente
- Lanzamiento de objetos
- Otros:

13) ¿EN ALGUNA OCASIÓN HA SENTIDO QUE SU VIDA ESTABA EN PELIGRO? EN CASO AFIRMATIVO, ¿CUÁNDO?

14) DENUNCIAS

- No. de denuncias
- Por iniciativa de:
- No. de denuncias retiradas
- no. de denuncias en curso

15) SALIDAS DEL HOGAR

- No. de veces
- Lugares donde ha acudido
- Tiempo de estancia

16) ASISTENCIA MÉDICA POR LESIONES

- No. de veces
- Tipo de asistencia
- Adquisición de certificados médicos

- 17) ¿HA CONTADO EL ABUSO A ALGUIEN? EN CASO AFIRMATIVO, ¿A QUIÉN?
18) ¿HA SUFRIDO ANTERIORMENTE ALGÚN OTRO TIPO DE DELITO?

En la edad adulta
 En la infancia

- 19) ¿HA HABIDO EXPERIENCIAS DE MALTRATO EN SU FAMILIA DE ORIGEN?
20) ¿HA RECIBIDO ALGÚN TIPO DE TRATAMIENTO PSICOLÓGICO ANTERIORMENTE POR LA EXPERIENCIA DE ABUSO? EN CASO AFIRMATIVO, ¿DE QUÉ TIPO? ¿CUÁNDO LO ABANDONÓ?
21) ¿HA TENIDO ALGÚN TIPO DE TRASTORNO PSICOLÓGICO ANTERIORMENTE? EN CASO AFIRMATIVO, ¿DE QUÉ TIPO?
22) ¿HA RECIBIDO TRATAMIENTO PSICOLÓGICO? EN CASO AFIRMATIVO, ¿CUÁL?
23) ¿HA HABIDO EN SU FAMILIA ALGÚN TIPO DE TRASTORNO PSICOLÓGICO? EN CASO AFIRMATIVO, ¿DE QUÉ TIPO?
24) ¿MANTIENE RELACIONES SEXUALES ACTUALMENTE?
25) ¿TIENE PROBLEMAS DE SALUD IMPORTANTES?
26) ¿HA TENIDO O TIENE PROBLEMAS DE ABUSO DE DROGAS O ALCOHOL?
27) ¿HA TENIDO ALGÚN INTENTO O PENSAMIENTOS PERSISTENTES DE SUICIDIO?

DATOS A CONOCER DEL MALTRATADOR

EDAD:

ACTIVIDAD LABORAL:

- 28) ¿HA TENIDO O TIENE PROBLEMAS DE ABUSO DE DROGAS O ALCOHOL?
29) ¿HA TENIDO O TIENE ALGÚN TIPO DE TRASTORNO PSIQUIÁTRICO? EN CASO AFIRMATIVO, ¿DE QUÉ TIPO?
30) ¿TIENE ALGÚN PROBLEMA RELACIONADO CON LOS CELOS?
31) ¿HA TENIDO O TIENE PROBLEMAS DE TIPO LABORAL?
32) ¿HA HABIDO EXPERIENCIAS DE MALTRATO EN SU FAMILIA DE ORIGEN?
33) ¿HA MALTRATADO FÍSICA O PSICOLÓGICAMENTE A LOS HIJOS? EN CASO AFIRMATIVO, ¿DE QUÉ FORMA?

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ANEXO C
CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN DEL PACIENTE
 (Adaptación de la versión de Fulgencio, 2002)

Instrucciones: Conteste por favor las siguientes preguntas sobre el taller que recibí, para ayudar a mejorar el servicio.

Encierre en un círculo el número que indica el grado de acuerdo que presenta con cada una de las siguientes oraciones.

1. En general, me siento satisfecha con el taller que recibí.

1	2	3	4	5
Completamente de acuerdo	De acuerdo	Inseguro	Desacuerdo	Completamente en desacuerdo

2. El taller me sirvió para mejorar mis relaciones interpersonales.

1	2	3	4	5
Completamente de acuerdo	De acuerdo	Inseguro	Desacuerdo	Completamente en desacuerdo

3. El tiempo que se utilizó por sesión fue suficiente.

1	2	3	4	5
Completamente de acuerdo	De acuerdo	Inseguro	Desacuerdo	Completamente en desacuerdo

4. Puedo poner en práctica lo que aprendí.

1	2	3	4	5
Completamente de acuerdo	De acuerdo	Inseguro	Desacuerdo	Completamente en desacuerdo

5. Soy capaz de aplicar las habilidades que aprendí para solucionar otros problemas

1	2	3	4	5
Completamente de acuerdo	De acuerdo	Inseguro	Desacuerdo	Completamente en desacuerdo

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

6. Los problemas con mi pareja disminuyeron con el taller que recibí.

1	2	3	4	5
Completamente de acuerdo	De acuerdo	Inseguro	Desacuerdo	Completamente en desacuerdo

7. Las explicaciones que recibí por parte de la(s) terapeuta(s) fueron claras y precisas.

1	2	3	4	5
Completamente de acuerdo	De acuerdo	Inseguro	Desacuerdo	Completamente en desacuerdo

8. La(s) terapeuta(s) mostraron interés por ayudarme.

1	2	3	4	5
Completamente de acuerdo	De acuerdo	Inseguro	Desacuerdo	Completamente en desacuerdo

9. Los materiales de apoyo como rotafolios, registros, guías, etc.; fueron de gran ayuda.

1	2	3	4	5
Completamente de acuerdo	De acuerdo	Inseguro	Desacuerdo	Completamente en desacuerdo

10. Recomendaría a otras mujeres que viven violencia familiar este taller.

1	2	3	4	5
Completamente de acuerdo	De acuerdo	Inseguro	Desacuerdo	Completamente en desacuerdo

RECOMENDACIONES Y SUGERENCIAS:

ANEXO D

CUESTIONARIO DE INDICADORES DE RIESGO DE VIOLENCIA

NOMBRE:

1. ¿Actualmente tienes miedo de tu pareja?

2. ¿Sientes con frecuencia que tienes que tener un tacto exquisito para evitar que tu pareja se enoje?

3. ¿Actualmente tu pareja te ha golpeado?

4. ¿A veces sientes como si hubieras hecho algo malo y no sabes qué?

5. ¿Has perdido todo el amor o respeto por tu pareja?

6. ¿Actualmente tu pareja se comporta mejor contigo la mayor parte del tiempo, pero de vez en cuando actúa con crueldad o perversión?

7. ¿Actualmente tu pareja te pone en situaciones emocionales límite que te hacen pensar en la locura?

8. ¿Actualmente alguna vez has pensado que tu pareja te va a matar?

9. ¿Actualmente has sido forzada por tu pareja a hacer alguna cosa que no querías hacer?

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

ANEXO E

NORMAS DE LA SUBESCALA GRADO DE INCOMODIDAD (GI) PARA LA POBLACIÓN DE LA CIUDAD DE MÉXICO (GUERRA, 1996)

Puntajes Brutos	Calificaciones T	Nivel
167 en adelante	80	GI muy alto
164-166	79	
162-163	78	
160-161	77	
157-159	76	
155-156	75	GI alto
153-154	74	
150-152	73	
148-149	72	
146-147	71	
143-145	70	
141-142	69	
139-140	68	
137-138	67	
134-136	66	
132-133	65	GI superior al promedio
130-131	64	
127-129	63	
125-126	62	
123-124	61	
120-122	60	
118-119	59	
116-117	58	
114-115	57	
111-113	56	
109-110	55	GI promedio
107-108	54	
104-106	53	
102-103	52	
100-101	51	
97-99	50	
95-96	49	
93-94	48	
91-92	47	
88-90	46	
86-87	45	GI inferior al promedio
84-85	44	
81-83	43	
79-80	42	
77-78	41	
74-76	40	
72-73	39	
70-71	38	
68-69	37	
65-67	36	
63-64	35	GI bajo
61-62	34	
58-60	33	
56-57	32	
54-55	31	
51-53	30	
49-50	29	
47-48	28	
45-46	27	
42-44	26	
40-41	25	GI muy bajo

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

NORMAS DE LA SUBESCALA PROBABILIDAD DE RESPUESTA (PR) PARA LA POBLACIÓN DE LA CIUDAD DE MÉXICO (GUERRA, 1996)

Puntajes Brutos	Calificaciones T	Nivel
165 en adelante	80	PR muy baja
162-164	79	
160-161	78	
158-159	77	
156-157	76	
154-155	75	PR baja
152-153	74	
150-151	73	
148-149	72	
146-147	71	
144-145	70	
141-143	69	
139-140	68	
137-138	67	
135-136	66	
133-134	65	PR inferior al promedio
131-132	64	
129-130	63	
127-128	62	
125-126	61	
123-124	60	
120-122	59	
118-119	58	
116-117	57	
114-115	56	
112-113	55	PR promedio
110-111	54	
108-109	53	
106-107	52	
104-105	51	
102-103	50	
99-101	49	
97-98	48	
95-96	47	
93-94	46	
91-92	45	PR superior al promedio
89-90	44	
87-88	43	
85-86	42	
83-84	41	
81-82	40	
78-80	39	
76-77	38	
74-75	37	
72-73	36	
70-71	35	PR alta
68-69	34	
66-67	33	
64-65	32	
62-63	31	
60-61	30	
57-59	29	
55-56	28	
53-54	27	
51-52	26	
49-50	25	PR muy alta
47-48	24	
46 o menos	23	

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

**CRITERIOS PARA LA DELIMITACIÓN
DE LOS 4 GRUPOS PROPUESTOS POR GAMBRILL Y RICHEY**

GRADO DE INCOMODIDAD

PROBABILIDAD
DE RESPUESTA

CRITERIOS	BAJO Hasta 87 (Niveles: inferior al promedio, bajo y muy bajo)	ALTO 111 en adelante (Niveles: superior al promedio, alto y muy alto)
BAJA 114 en adelante (Niveles: inferior al promedio, baja y muy baja)	<i>Indiferentes</i>	<i>Inasertivos</i>
ALTA Hasta 92 (Niveles: superior al promedio, alta y muy alta)	<i>Asertivos</i>	<i>Actores ansiosos</i>

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**