

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES

ZARAGOZA

**PROPUESTA DE UN PROGRAMA PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES
SOCIALES EN ADOLESCENTES DE 11 A 15 AÑOS DE EDAD**

PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADAS EN PSICOLOGÍA

PRESENTAN:

ESTELA TONANTZIN MOLOTLA FRANCO

ELIZABETH PERALTA AUDELO

MODALIDAD: TESIS

ASESORA: PROFRA. FELICITAS DOMINGUEZ ABOYTE.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

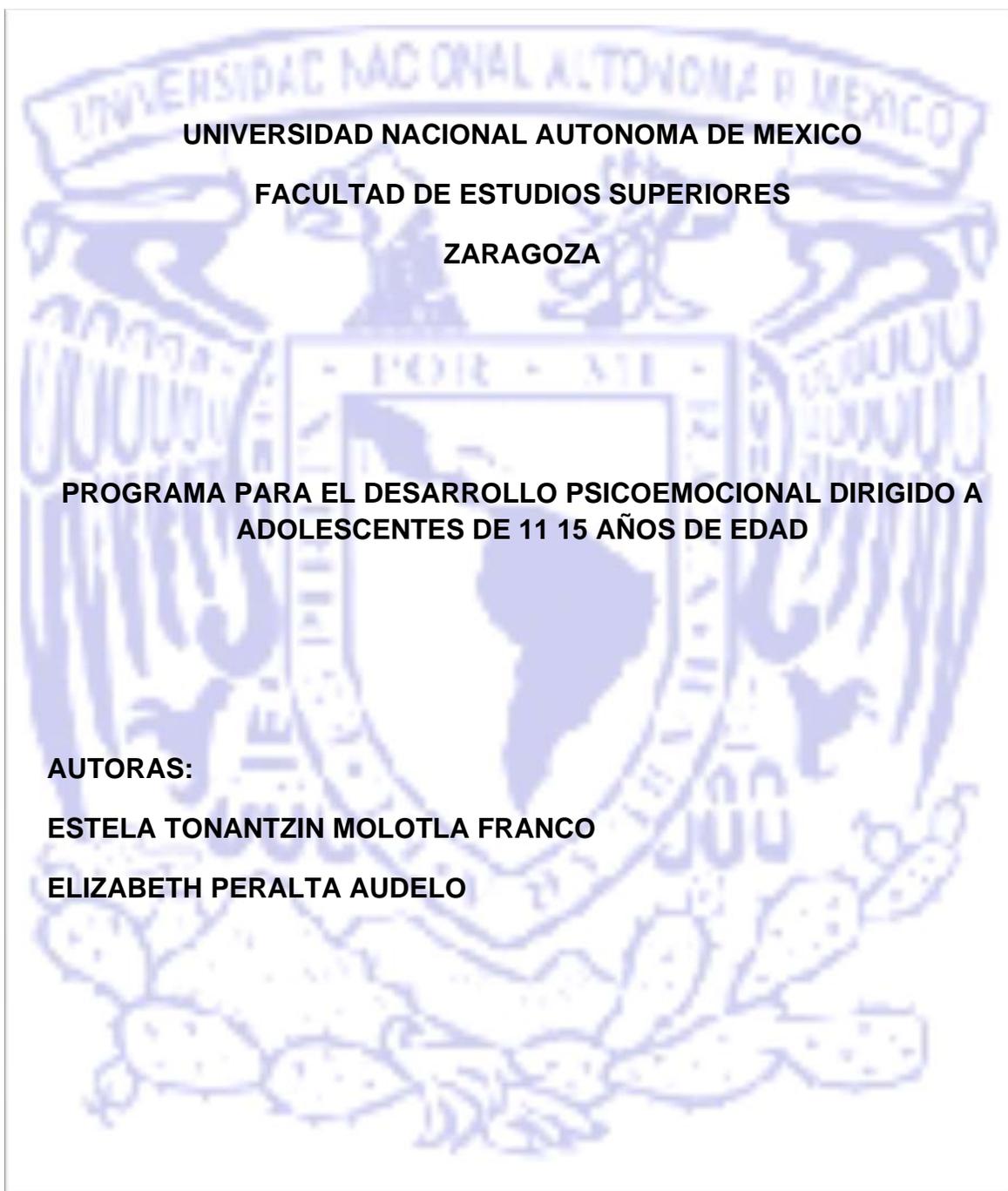
DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

INDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO I ADOLESCENCIA	2
1.1 PUBERTAD	3
1.2 ADOLESCENCIA	4
1.3 CAMBIOS PSICOLÓGICOS	6
1.4 CONTEXTOS SOCIALES DEL ADOLESCENTE	8
CAPITULO 2 HABILIDADES SOCIALES	11
2.1 DEFINICIÓN DE HABILIDADES SOCIALES	12
2.2 PROCESO DE SOCIALIZACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES	13
2.3 COMPETENCIAS COGNITIVAS DE LAS HABILIDADES SOCIALES	16
2.4 CONTENIDOS BÁSICOS DE UN PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES	17
2.5 ¿CÓMO SE APRENDEN LAS HABILIDADES SOCIALES?	19
CAPÍTULO 3 METODOLOGÍA	23
3.1 METODOLOGÍA	23
3.2 METODOLOGÍA PARA DISEÑAR UN PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES	24
CONCLUSIONES	28
PROGRAMA PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN ADOLESCENTES DE 11 A 15 AÑOS DE EDAD.	29
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	172
ANEXOS	176
CARTA DESCRIPTIVA	182



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES

ZARAGOZA

**PROGRAMA PARA EL DESARROLLO PSICOEMOCIONAL DIRIGIDO A
ADOLESCENTES DE 11 15 AÑOS DE EDAD**

AUTORAS:

ESTELA TONANTZIN MOLOTLA FRANCO

ELIZABETH PERALTA AUDELO

CAPITULO I

ADOLESCENCIA

CAPITULO II
HABILIDADES
SOCIALES

CAPITULO III

METODOLOGÍA

**PROGRAMA PARA EL DESARROLLO DE
HABILIDADES SOCIALES EN ADOLESCENTES DE
11 A 15 AÑOS DE EDAD**

INDICE

Presentación	29
Metodología para la implementación del programa	30
Presentación de los coordinadores	38
Autoconocimiento	40
Autoconocimiento emocional	42
Emoción y tipo de emociones	46
Autocontrol	51
Autocontrol	52
Autoestima	61
Autoestima	63
Comentarios descalificadores que deterioran la autoestima	66
Distorsiones cognitivas	78
Tiempo para preocuparse	81
Técnicas de exposición	85
Empatía	91
Empatía	93
Desarrollo de la empatía	95
Respuesta empática	98
Conducta empática	102
Asertividad	108
Asertividad	110
Derechos asertivos	115
Tipos de conducta	118
Tipos de asertividad	121
Escena problema	125
Asertividad de forma corta	130
Escuchar asertivamente	133
Evitar la manipulación	136
Comunicación	139
Comunicación	141
Tipos de comunicación	144
Barreras de la comunicación	147
Facilitadores de la comunicación	150
Conversación	153
Toma de decisiones	156
Toma de decisiones	158
Problemas que requieren decisiones	160
Postulados	163
Despedida	169

ANEXOS

D E D I C A T O R I A S

Estela Jonantzin

Dedico esta tesis con todo mi amor

A mis más grandes maestros y guías, Pedro Molotla y Estela Franco.

A mis mejores amigos Pedro, Marlene y Minerva.

Al amor y compañero de mi vida Armando Olvera.

Porque no dejaron de creer en mí.

Elizabeth

Gracias:

Papá: Vives junto a mí todo los días de mi vida.

Mamá: Eres admirable y muy importante

Mago, Susy: Hermanas, almas valientes y valiosas

Gus, Charly, Lily, Bibis: Angelitos, los quiero mucho, gracias por existir.

A la maestra Felicitas por su paciencia y tiempo dedicado a nuestro trabajo.

*A la Universidad Nacional Autónoma de México por brindarnos la oportunidad de
formatarnos en sus aulas.*

Índice

Introducción

I. Adolescencia

II. Habilidades sociales

III. Metodología

Conclusiones

Programa para el desarrollo de habilidades

Sociales en adolescentes de 11 a 15 años de edad.

Referencias bibliográficas

Anexos

Carta descriptiva

PROPÓSITO

El propósito de la presente investigación es diseñar la propuesta de un programa para desarrollar las habilidades sociales en adolescentes de 11 a 15 años de edad con la finalidad de que favorezcan sus relaciones interpersonales con el entorno escolar y familiar.

OBJETIVO GENERAL

Diseñar un programa que fomente el desarrollo de las habilidades sociales en adolescentes de 11 a 15 años.

MÉTODO

El tipo de investigación utilizada en la presente tesis fue investigación documental propositiva; ya que este tipo de investigación es la que permite un análisis de fuentes bibliográficas de diversos autores referentes al tema que se plantea y, en función de esto, se elaboran conclusiones (programa) que permiten a su vez la derivación de nuevas propuestas con un marco de referencia más amplio (Ibáñez, 1994).

OBJETIVO GENERAL DEL PROGRAMA:

Que a través del presente programa el adolescente desarrolle y mejore habilidades sociales que le permitan enfrentarse a las dificultades que se presentan a diario y enfrentarlas de manera segura y socialmente adecuada, fortaleciendo así sus relaciones interpersonales, por medio de una intervención que tenga en cuenta aspectos conductuales, cognitivos y afectivos.

OBJETIVOS PARTICULARES:

A través del Entrenamiento en Habilidades Sociales se pretende que el adolescente, al final del programa sea competente para:

- 1.1 Tomar conciencia de las propias emociones, como forma de autoconocimiento y como requisito previo para la comprensión de las emociones de los demás.
- 1.2 Regular el comportamiento impulsivo y ejercer autocontrol en las situaciones conflictivas de la vida cotidiana.
- 1.3 Mantener su autoestima elevada para ser capaz de afrontar cualquier reto que se le presente mediante la manifestación de valoraciones positivas de el mismo.
- 1.4 Comprender las emociones de los demás, como vía de una comprensión empática que posibilita actitudes positivas y comportamientos prosociales.
- 1.5 Expresar directamente sus propios sentimientos y defender sus propios derechos personales, sin negar los derechos de los otros.
- 1.6 Que escuche activamente a los demás y adquiera habilidades conversacionales.
- 1.7 Tomar decisiones de manera eficaz.

INTRODUCCIÓN

Esta tesis fue elaborada por medio de investigación documental, la cual proporcionó la información suficiente para realizar un programa que tiene como objetivo enseñar a los adolescentes las habilidades sociales (autoconocimiento, autocontrol, autoestima, empatía, asertividad y comunicación), para hacerse competentes personal y socialmente en cada uno de los ámbitos en que se desenvuelven.

Cuando los adolescentes desarrollan las habilidades sociales, no aprender a subestimar a los otros ni a despreciarlos, más bien, a sentirse orgullosos y satisfechos de sí mismos, cuando hacen lo correcto (y responsables de sí mismos cuando no lo hacen) saber qué cosa transmitir y qué cosas no, y esforzarse por ser mejores en sus interacciones sociales.

Para alcanzar el éxito en cualquier área en que el adolescente decida expresar su potencial requiere un buen conocimiento de qué hace bien y cuáles son sus limitaciones. Para lograr esto, la metodología empleada para la elaboración del programa se fundamenta en actividades grupales basadas en: presentación de historias, reflexión individual y grupal, psicodrama, juegos, lectura de cuentos y técnicas de relajación; las cuales permiten el desarrollo de los aspectos afectivos y sociales que actúan como factores preventivos de conductas negativas tales como: consumo de drogas, iniciación temprana a la vida sexual, deserción escolar, comportamiento agresivo, etc.

El programa pretende que los adolescentes adquieran la habilidad y fortaleza necesaria para resistir la presión negativa de otros adolescentes o adultos, arriesgarse positivamente, enfrentar los cambios y desafíos de la vida y sentirse orgullosos de sus logros y talentos.

CAPITULO I

ADOLESCENCIA

Se dice que hay una etapa de la vida en la que los padres la pasan mal cuando sus hijos llegan a los catorce o quince años. El cabello de un color que no es el propio, enredado de sermones; el arete que acompaña la oreja; el olor del cigarro en la ropa, los pantalones rotos y la playera oscura; el recibo telefónico que golpea la economía familiar; las caricias rechazadas; las fallas, errores y defectos que no se aceptan; las respuestas secas; un carácter que tampoco se entiende por sí mismo; una etapa tan extraña en la vida, que duele. Así es... ha llegado la adolescencia.

La adolescencia es un fenómeno biológico, cultural y social, por lo tanto sus límites no se asocian solamente a características físicas. El tiempo se identifica con cambios importantes en el cuerpo, junto con progresos en la psicología y la carrera académica de una persona. En el inicio de la adolescencia, los niños terminan la escuela primaria y se incorporan generalmente a la educación secundaria o enseñanza media.

(<http://es.wikipedia.org/wiki/adolescencia.html>).

Cuando empieza la preadolescencia el niño proyecta una necesidad de asumir sus propios procesos y esto se manifiesta en su independencia y posiblemente en brotes de rebeldía. A pesar de todo esto, es importante notar que el adolescente requiere ser asesorado y apoyado en este proceso de continuos cambios, que en algunos casos los padres no cuentan con el tiempo suficiente para dirigirlo.

Durante la niñez, el individuo adopta un papel de receptor de toda la influencia y aportes del medio en que se desenvuelve; sin embargo cuando empieza la preadolescencia, y posteriormente la adolescencia, empieza a centrarse en sí mismo logrando hacer su propio conocimiento para averiguar más a fondo cual es su propia identidad. Cada etapa de la vida, incluida la adolescencia, estimula retos y genera inestabilidades que hacen que la persona movilice sus propios recursos (Dolto, 2004).

Los cambios que se generan en la adolescencia no sólo son físicos, sino que incluyen los psicológicos, cambios que deben ser conocidos e interiorizados. Los cambios son, en algunos casos, tan rápidos que pueden desestabilizar al adolescente, generando sentimientos de inseguridad e inadaptación entre otros. La falta de una sólida autoestima y soporte emocional pueden generar crisis cuando se presentan incluso cambios normales de crecimiento.

1.1 PUBERTAD

El término adolescencia se refiere al proceso psicológico que se relaciona con los procesos de crecimiento físico definidos por el término *pubertad* (Berman, 1997).

Para Dulanto (2000) la pubertad es un proceso de crecimiento y maduración biológica que se desarrolla bajo control genético estricto (por ejemplo edad en que se inició la pubertad en los padres), aparece como consecuencia del crecimiento y desarrollo humanos en etapas previas. Incluye cambios neurohormonales que inducen y regulan la maduración del eje hipotálamo-hipófisis-gónadas (controlan la función sexual), teniendo como resultado una nueva geografía hormonal del organismo. Esto se manifiesta en los niños y en las niñas con los siguientes cambios:

- a) Crecimiento y maduración del aparato genital
- b) Aparición de los caracteres sexuales secundarios.
- c) Crecimiento acelerado del sistema musculoesquelético.
- d) Adquisición de la capacidad de procreación.

Durante la pubertad ocurren dos hechos significativos en el desarrollo: la menarquía en mujeres (sucede en promedio a los 12 años aprox.) y la espermarquía en varones (a los 14 años aprox.) (Papalia, 2005).

Todas las personas son diferentes de las demás; por lo tanto no todas se desarrollan de la misma manera. Cada una pasa por la pubertad a su propio paso. La pubertad aparece y se desarrolla entre los 8 y 17 años de edad, se inicia primero en las mujeres entre los 10 y los 13 años de edad, en varones entre los 11 y 14 años. Su duración se marca por un factor genético, pero las condiciones personales, familiares, económicas y sociales pueden influir en la llegada de la pubertad (<http://es.wikipedia.org/wiki/adolescencia.html>).

Con este crecimiento repentino, que en ciertas partes del cuerpo, como los pies, crecen más rápidamente que el resto del cuerpo. Aunque este cambio es normal, puede hacer sentir torpe o desproporcionado al individuo. Eventualmente, el resto del cuerpo cambia de forma y se sentirá menos desproporcionado. Los cambios pueden hacer que se sienta extraño. De la misma manera que las hormonas cambian el exterior de su cuerpo, pueden cambiar su interior. Durante la pubertad puede sentirse confuso o sentir emociones fuertes que jamás había sentido. Puede notar que se encuentra demasiado sensible o se enfada fácilmente. Algunos adolescentes pierden la paciencia más a menudo y se enfadan con sus amistades y familiares. También puede sentir ansiedad por los cambios en su cuerpo. Algunas veces es difícil controlar estas nuevas emociones. (http://www.kidshealth.org/teen/en_espanol/cuerpo/help_body_esp.html).

1.2 ADOLESCENCIA

El término adolescencia proviene del latín *ad*: hacia y *olescere*, forma de *olere*: crecer; lo que significa transición o proceso de crecimiento (Guelar, 2000). La adolescencia abarca un periodo de vida que comprende de los 10 o 12 años, hasta los 22 años de edad. En este largo periodo se persigue encontrar la madurez y reconocimiento emocional y social (Fierro, 1998, en Carretero, 1998).

La definición de Ingersoll (2000, en Amara, 2000) proporciona una visión holística de la etapa y considera al adolescente como una unidad biopsicosocial en evolución: El periodo de desarrollo personal durante el cual un joven debe establecer un sentido personal de identidad individual y sentimientos de mérito propio que comprenden una modificación de su esquema corporal, la adaptación a capacidades intelectuales más maduras, la adaptación a las exigencias de la sociedad con respecto de una conducta madura, la internalización de un sistema de valores personales y la preparación para roles adultos.

Para Dolto (2004), la esencia básica del proceso adolescente es la búsqueda de la identidad, o el reconocimiento de las varias identidades ya tenidas en el proceso de individuación infantil conducidas por aquellos adultos que han tenido influencia importante en el joven, para unir las con la “naciente” identidad que de manera personal él descubre por medio de la experiencia de ser adolescente. Esta experiencia de pensarse, descubrirse, reinventarse, se va dando de manera gradual a través de las diferentes subetapas o momentos de la adolescencia. Estas etapas son según Fierro (1998).

- ❖ Adolescencia temprana (12 a 14 años).
- ❖ Adolescencia media (15 a 17 años).
- ❖ Adolescencia tardía (18 a 22 años).

Cada adolescente es un individuo, con una personalidad única y con intereses propios, sus propios gustos y disgustos. Sin embargo, hay numerosos factores comunes en el desarrollo que todos confrontan durante los años de la adolescencia, los cuales se mencionan brevemente a continuación (<http://www.inmujeres.gob.mx/dgpe/adolescencia/adolescencia/index/htm>)

- ❖ Movimiento hacia la independencia
 - ✓ Lucha con su sentido de identidad,
 - ✓ Se siente extraño o abochornado consigo mismo o con su cuerpo,
 - ✓ Se enfoca en sí mismo, alternando entre altas expectativas y un pobre concepto propio,
 - ✓ Lo influyen los amigos en su modo de vestir e intereses,
 - ✓ Su humor es cambiante,
 - ✓ Mejora su habilidad del uso del lenguaje y su forma de expresarse,

- ✓ Tiene menos demostraciones de afecto hacia los padres; ocasionalmente el adolescente se pone grosero,
- ✓ Se queja de que los padres interfieren con su independencia, y
- ✓ Tiene la tendencia a regresar al comportamiento infantil, particularmente cuando está bajo mucho estrés.
- ✓ Intereses futuros y cambios cognoscitivos
- ✓ Tiene un interés mayormente del presente, y pensamientos limitados acerca del futuro,
- ✓ Se expanden y aumentan en importancia los intereses intelectuales, y
- ✓ Adquiere una mayor capacidad para el trabajo (físico, mental y emocional).

❖ Sexualidad

- ✓ Muestras de timidez, sonrojo y modestia,
- ✓ Desarrollo físico de las niñas antes que los niños,
- ✓ Mayor interés en el sexo opuesto,
- ✓ Movimiento hacia la heterosexualidad con miedos de la homosexualidad,
- ✓ Preocupación con relación a su atractivo físico y sexual con relación a otros,
- ✓ Frecuentes cambios de relaciones, y
- ✓ Preocupación de si es normal o no.

❖ Moralidad, valores y dirección propia

- ✓ Pone a prueba las reglas y los límites,
- ✓ Aumenta la capacidad para pensar en manera abstracta,
- ✓ Se desarrollan los ideales y se seleccionan modelos de comportamiento,
- ✓ Mayor evidencia consistente de tener consciencia, y
- ✓ Se experimenta con el sexo y las drogas (alcohol, cigarrillos y marihuana).

Los adolescentes varían muy poco con relación a lo anteriormente descrito, pero las emociones y el comportamiento descritos antes son, en general, considerados normales para cada fase de la adolescencia

La adolescencia no está desligada de situaciones críticas o dolorosas tales como: rebeldía, producción y aferramiento a símbolos, el grupo de iguales, entre otros. Ni de la "crisis de identidad", la adolescencia o el adolescente va más allá; si hay crisis, entendiendo tal en sentido positivo, como peligro y oportunidad, para quien la crisis viene a ser el punto decisivo, sugiriendo que el cambio puede ser saludable o enfermizo, mejor o peor. Lo que indica que sí hay crisis en la adolescencia, no solo para el joven, sino para todo el sistema en el que se encuentra, principalmente para la familia y para la sociedad.

(<http://www.monografias.com/trabajos15/adolescencia-crisis/adolescencia-crisis.shtml>).

1.3 CAMBIOS PSICOLÓGICOS

En este proceso (adolescencia) constante de aprendizaje de las relaciones con los otros, los sentimientos de amor y odio, desidia y culpa, apatía y reparación, son vividos por el adolescente con intensidad. Ésta conmoción emocional está ligada a los intensos cambios corporales que se iniciaron en la pubertad, a los cuales se van añadiendo las modificaciones que se generan en el propio ámbito familiar y social (Guelar, 2000).

Entre los cambios psicológicos más importantes que se dan en esta etapa se encuentran la inestabilidad, el inconformismo, la rebelión, la autocrítica, la frustración y la irritabilidad.

El adolescente se encuentra construyendo un mundo propio que no quiere compartir con los adultos, sobre todo con sus padres. Esto a veces es sano, pero hay momentos en que hay que romper el escudo aunque se sienta invadido justo en el momento en que quiere ser invisible para el resto del mundo (Amara, 2000).

Está más dispuesto a complacer a sus padres cuando aprecian lo que hace, que cuando lo atormentan con regaños. Cuando lo corrigen, suele defenderse y no aceptar sus fallas o defectos. La verdad es que siente la crítica como un gancho al hígado. Siente que no lo escuchan, tenga o no la razón, o bien que no le prestan importancia a lo que dice o siente. ¡Está buscando independencia! Y cuando decide cómo vestirse u organizar sus cosas, siente que no le dan libertad y que siempre están pendiente de todo lo que hace y dice. Pero si no le prestan atención, se siente abandonado y no querido. ¿Pues quién lo entiende?

Siente que sólo cuando existe un ambiente adecuado, es capaz de compartir con ellos (padres) ciertas intimidades. Pero de repente se encuentra bombardeado de preguntas. No sabe porqué pero en algún momento algo dentro de él, lo lleva a explotar, sin que pueda aparentemente controlar su propio carácter ¡le sale el monstruo! La mayoría de los días tiene una visión fatalista: seguro tiene más miedo a vivir que a morir.

Para Izquierdo (2003), los primeros desacuerdos con los adultos aparecen cuando los adolescentes comienzan a desarrollar sus puntos de vista y con frecuencia no son compartidos por sus padres y con otros mayores. Los padres posiblemente se sientan rechazados e incluso desplazados, y en cierto sentido lo son.

Los adolescentes se esfuerzan por ser independientes y quieren probar nuevas cosas y nuevas situaciones de vida. Es el momento de aprendizaje sobre su entorno y les permite encontrar su lugar en éste. En la etapa que se encuentran los adolescentes se presentan las primeras experiencias con la bebida, con drogas o el fumar generalmente tiene lugar en compañía de otros adolescentes,

para ellos esto se considera lo normal y necesario para poder aprender (Santos, 2002).

Entre los problemas a que se enfrenta el adolescente están los emocionales, se considera que 4 de cada 10 en algún momento se sienten tristes y llegan a llorar y han deseado alejarse de todo y de todos, esto se puede considerar una leve depresión, en algunos de los casos llega a agravarse e incluso deriva en conductas suicidas.

(<http://www.inmujeres.gob.mx/dgpe/adolescencia/adolescencia/index/htm>)

Los estudios recientes han demostrado que los problemas emocionales del adolescente no suelen ser reconocidos ni siquiera por sus familiares o amigos (Santos, 2002)

Otros de los problemas a que se enfrentan los adolescentes son los relacionados con los cambios físicos; los cuales son preocupantes para ellos, especialmente para los que son tímidos. En el otro extremo, las preocupaciones se presentan en forma de presunción excesiva sobre su capacidad sexual y sobre sus experiencias. En México actualmente los jóvenes tienen su primera experiencia sexual a los 13 o 14 años. Los riesgos más graves para ellos son el VIH y los embarazos no deseados. La práctica sexual y las relaciones de riesgo repetitivas sin protección son síntoma de problemas emocionales. Reflejan un estilo de vida al límite; los adolescentes que asumen estos riesgos tienden a asumirlos en otras facetas de la vida

(http://www.consultasexual.com.mx/documentos/adolescencia_y_sexualidad.htm)

Sin embargo es importante mencionar que la etapa de la adolescencia no se puede generalizar como una etapa de conflicto. Si los sentimientos de afecto, arraigo, confianza, libertad, autoridad, apoyo y adecuada protección, así como la presencia abundante de estímulos (todos tan necesarios para el adolescente), faltaron o fueron muy escasos y esporádicos como forma de promoción de la vida personal y social, entonces al momento de presentarse la adolescencia, todo este trascendental proceso se retrasa o altera y, en extremas condiciones, es negado o suprimido, pues se llega al cambio con grandes carencias (Krauskopf, 2000, en Meneghello, 2000).

Los adolescentes tienen una mayor probabilidad de tener problemas si sus padres no saben dónde están. Se requieren los acuerdos de tipo familiar y es necesario que los padres pregunten sobre lo que están viviendo y como se sienten los adolescentes. Es de mucha importancia que los adolescentes no se sientan juzgados por sus padres, ya que eso interrumpe la comunicación efectiva con ellos

Con lo anterior se puede asegurar que los niños y adolescentes pueden acostumbrarse a muchas carencias, menos a dos: falta de afecto y disciplina o autoridad, pues estos proporcionan un marco de referencia para una buena estadía en la etapa adolescente.

Debido a que la seguridad y motivación de vivir gravita fundamentalmente entre tener el sentimiento de libertad, seguridad y protección, ambas (seguridad y motivación) garantizarán la vivencia de pertenecer o de arraigo al núcleo familiar (Céspedes, 2000, en Meneghello, 2000).

1.4 CONTEXTOS SOCIALES DEL ADOLESCENTE

El crecimiento del adolescente está unido íntimamente a las características y relaciones que se establecen entre los diferentes contextos sociales a los que se enfrenta tales como la familia, escuela, grupo, comunidad, medios de comunicación, los cuales se describen brevemente a continuación.

Familia: es el primero y el más importante de los contextos afectivos para el adolescente donde empieza a crear los vínculos y las relaciones a partir de la cual organiza su personalidad. Además, le proporciona los parámetros, los valores y las creencias para relacionarse con los demás y con él mismo (Palou, 2004).

Más que una suma de individuos, la familia es un grupo organizado, formado por un complejo sistema de relaciones que van cambiando con el tiempo, con la incorporación o pérdida de miembros, con los cambios que van experimentando cada uno de sus componentes. La vinculación afectiva de cada uno de los individuos hace que cualquier modificación en algunos de sus miembros haga modificarse toda la estructura de la familia (Palou, 2004).

Dada la diversidad de modelos familiares que van desde las familias monoparentales a reconstrucciones familiares, con hijos o hijas comunes, adopciones, habrá que tener en cuenta no sólo el bombardeo que estas situaciones pueden conllevar, desde el punto de vista relacional y emocional sino también la dificultad que pueden tener todos sus miembros para regularse emocionalmente hablando. El adolescente debe irse adaptando y respondiendo un gran número de procesos de vinculación y separación, alianzas y coaliciones. Para ello adoptará diferentes roles y actitudes en función de las relaciones que se van estableciendo entre los miembros de la familia (Palou, 2004).

Dentro de la familia pueden presentarse factores de riesgo que no favorecen el desarrollo de algunas de las HS; los castigos severos versus la laxitud en la disciplina familiar existente entre los cónyuges. Rigidez de normas de convivencia familiar versus la dejadez u omisión de las normas más elementales de respeto a la convivencia. Las actitudes severas y hostiles de los padres ante las diferentes situaciones personales, familiares y sociales que deben afrontarse (relaciones con familiares, vecinos, problemas laborales, económicos, etc.) provoca reactividad (respuestas impulsivas, escasamente planificadas y no reflexivas con agresividad, irascibilidad y carentes de patrones empáticos), (resistencia a la autoridad) en los hijos cuando deben afrontar situaciones de solucionar un posible conflicto, interactuar con los iguales o adultos, defender los derechos, etc. (Valles y Valles, 2000).

La separación de los padres conlleva a la pérdida de la convivencia familiar como unidad que produce ambivalencias emocionales con respecto a las actuaciones (adecuadas- inadecuadas) de los padres (el uno con respecto al otro) induciendo cierta fragilidad o vulnerabilidad emocional en el adolescente (Valles, 2000).

Por el contrario, entre las capacidades parentales que favorecen el desarrollo de las HS; están, el saber vincularse afectivamente con el adolescente y crear los lazos afectivos que permitan una cohesión del grupo sano; la empatía o el saber percibir las demandas del otro y sintonizar con ellas; la adaptación y flexibilidad para establecer pactos y alianzas; la comunicación y el dialogo, esto es, hacer saber las propias necesidades y respetar las de los demás; saber transmitir modelos de maternales que se traspasan de generación en generación y que responden a las formas culturales de percibir e interpretar las necesidades de los adolescentes y las maneras de satisfacerlas (Palou, 2004).

Parece estar claro que el tipo de afecto que el adolescente establece con la familia es una base que tiene mucho peso en sus posteriores relaciones sociales, en los rasgos de su personalidad, e incluso en el rendimiento escolar, siendo la escuela otro de los contextos a que se enfrenta el adolescente.

Escuela: la función básica de la escuela es la de socializar al adolescente al inculcarle los conocimientos, habilidades, aptitudes e intereses que le puedan proporcionar el desempeño de su rol social y tener éxito en la sociedad. El contenido ideológico del sistema educativo, como un subsistema del sistema social es, a la vez fuente de socialización y de alienación, la escuela no siempre ofrece un marco ideal para el desarrollo psicoemocional del adolescente (Perinat, 2003). Lo que hace necesario sensibilizar al sistema educativo sobre la importancia de desarrollar las HS que le permitan al adolescente un buen manejo de sus relaciones interpersonales.

Al llegar la adolescencia, la mente del sujeto experimenta un salto cualitativo que la abre al pensamiento reflexivo, a descubrir alternativas a lo que se da por sentado, a plantearse interrogantes nuevas, la crítica y la disconformidad, las idealizaciones o búsquedas de otras realidades, las aspiraciones que tienen como telón de fondo el mundo adulto, le lleva a adoptar diferentes roles (Izquierdo, 2003). Los cambios que producen repercusiones inmediatas en el escenario escolar al ingresar a la escuela secundaria son : los avances en la construcción de su propio yo, al cual incorporan sus experiencias que han de asumir, filtrar y dirigir, distanciándose de si como observadores, a la vez que buscando acuerdos consigo mismos. Hay en definitiva un aumento en la subjetividad y una toma de conciencia más aguda de su individualidad (Berman, 1997).

Así mismo, el sentido de las actividades escolares que brinda la institución y los sentimientos que provoca en los alumnos; es por de pronto, una tensión que se resuelve en apropiación o rechazo, integración o evasión. Por tal motivo, se hace evidente la importancia de que el adolescente interiorice el beneficio que la

escuela brinda para forjarle un mejor futuro, crear un proyecto de vida que le dé sentido a su existencia (Izquierdo, 2003; Vidal, 2006).

Grupo: la interacción del adolescente con sus pares juega un doble papel. Por un lado, puede ser un espejo importante para el adolescente, donde puede ver reflejadas las propias emociones y sentimientos. Y por otro, es una olla provocadora de emociones importantes para los adolescentes, donde se experimentan los primeros <rechazos>, aceptaciones, ridículos, vergüenzas, angustias, alegrías y tristezas provocados por otras personas que disponen igualmente de pocas herramientas para conocer y regular este mundo social (Palou, 2004).

Pertenecer a un grupo constituye una forma de establecer una identidad y de poner a prueba nuevos valores. El apoyo y el dolor (decepcionarse del amigo) que proporcionan los amigos pueden ser muy intensos, por lo mismo, al adolescente le interesa ser muy apreciado e incluido en grupo al que desea pertenecer. Este espacio vivencial, en que se convierte el grupo, servirá de escenario psicosocial en el cual ritualizar y dramatizar el tránsito adolescente a través de unas propias manifestaciones socioculturales (ideologías, vestimentas, territorialidad) canalizadoras de pensamientos que se actualizan o bien aparecen como nuevos con la aparición en escena de la adolescencia. Esta necesidad psicológica de la agrupación puede llegar a tomar tintes patológicos cuando el grupo se torna como vehículo de manifestación agresiva contra el entorno más inmediato (Carrasco, 2001; Izquierdo, 2003; López, 1999).

Para que un grupo sea un elemento favorecedor del crecimiento personal de sus miembros, será necesario por un lado que le permita su expresión personal, que le respete como individuo y cómo miembro de una cultura; y por otro lado que le permita apoyarse, sentirse comprendido y escuchado en las peculiaridades que lo definen(Izquierdo, 2003).

Medios de comunicación: trabaje o estudie el adolescente considera su tiempo de ocio y lo aprovecha, bien como descanso físico o intelectual; como momento de evasión para alejarse de las preocupaciones del estudio o del trabajo; como espacio de diversión u ocupación en otras actividades de su interés, o simplemente como medios para satisfacer otros deseos cuando las tareas habituales no le son placenteras.

Hidalgo (2001), en su estudio en el uso de *internet*, publicado por IMSS (2003), sugiere que los medios masivos son un brazo simbólico esencial de la cultura capitalista y que los adolescentes son un mercado con una presente creciente en la exposición a los mensajes publicitarios y a la ideología mercantil inmersa en los contenidos de los medios. Los medios de comunicación siguen muy atentos los comportamientos y hábitos de los adolescentes para ofrecerles modas efímeras y proyectos diversos ajenos a su realidad, junto con los cuales les crea un conjunto de necesidades artificiales.

Caballero (2003), muestra en su investigación sobre *medios masivos y salud en la adolescencia*, publicada por el IMMS (2005), que hay efectos negativos de la sobreexposición en expresiones de violencia, consumo de tabaco, alcohol y drogas ilícitas y en la actividad sexual coital. El principal argumento que maneja es que los medios masivos expresan, en sus contenidos de entretenimiento, de juego y de publicidad un creciente número de actos explícitos e implícitos de violencia, sexualidad y uso de sustancias entre otros, los cuales contribuirán al desarrollo de prácticas de riesgo en los adolescentes, ya que ofrecen modelos negativos de solución de conflictos.

Por esta razón es importante la implementación de programas que coadyuven a abordar los conflictos interpersonales y solucionarlos mediante la exhibición de destrezas personales socialmente adecuadas (Valles, 2000).

CAPITULO II
HABILIDADES
SOCIALES

Mientras se avanza en el proceso de crecimiento, el individuo amplía progresivamente su ámbito relacional. Es así como en un principio el mundo del recién nacido se limita a los padres y en su defecto a la persona encargada de su cuidado. Posteriormente, empieza a incluir a otros seres como miembros de la familia extensa, vecinos y otros niños cuando se integra a la vida escolar. Este recorrido que continúa enriqueciéndose con numerosas relaciones, hace pensar en la importancia del desarrollo de Habilidades Sociales (HS) (Gil, 1998; Kelly, 2002 Paula, 2000).

No es ningún secreto que una de las partes más importantes de la vida de los seres humanos son las relaciones sociales. En cada una de las cosas que se hacen hay un componente de relaciones con los demás que determina en gran medida (facilitando o entorpeciendo) la búsqueda de la felicidad. Es creencia común que la simpatía y el atractivo social de algunas personas es innato. Sin embargo, está claro que es algo que se adquiere a través de experiencias que los van modelando hasta hacerlos expertos en estas habilidades. Raramente se puede escapar de los efectos de las relaciones sociales, ya sea en el lugar de trabajo, de estudios, en los ratos de ocio o dentro de la propia familia (Gil, 1998; Kelly, 2002 Paula, 2000).

El termino habilidad puede entenderse como destreza, diplomacia, capacidad, aptitud. Su relación conjunta con el termino social revela una impronta de acciones de uno con los demás y de los demás para con uno (intercambio). Las HS no son otra cosa que aquellas capacidades que permiten manejar y vivir de manera más productiva las relaciones que forman nuestro entorno. Se debe tener en cuenta que estas pueden ser aprendidas y desarrolladas (López, 2003, Paula, 2000).

El término habilidades sociales y competencia social no pueden ser empleados con el mismo significado. La competencia social se define como la capacidad del individuo (autoevaluada o evaluada por otros) en presentar un desempeño que garantice, de modo simultáneo: a) la consecución de los objetivos de una situación interpersonal: b) el mantenimiento o mejoría de su relación con el interlocutor, incluyéndose la búsqueda de equilibrio del poder y de las transacciones en esas relaciones c) el mantenimiento o mejoría de la autoestima y d) el mantenimiento o ampliación de los derechos humanos socialmente establecidos.(Del Prette, 2002).

Por tanto la competencia social se refiere a la adecuación de las conductas sociales a un determinado contexto social. Implica juicios de valor y estos son distintos de unos contextos culturales a otros ya que cada contexto tiene unas normas y valores. La competencia social es el impacto de los comportamientos

específicos (HS) sobre los agentes sociales del entorno. El término competencia se refiere a una generalización evaluativa y el término habilidad se refiere a conductas específicas (Monjas, 1997, Del Prette, 2002).

2.1 DEFINICION DE HABILIDADES SOCIALES

El modelo de aprendizaje social sostiene que el desarrollo psicológico y, por tanto, el desarrollo social, responde a la interacción recíproca de múltiples factores ambientales, individuales y de conducta de la persona, que en definitiva permiten el aprendizaje del comportamiento social. El comportamiento interpersonal se aprende por asociación y aprendizaje instrumental, siendo el refuerzo social uno de los reforzadores más poderosos para la adquisición y mantenimiento de la conducta interpersonal (Hidalgo, 1994, Gil, 1998; Kelly, 2002; Paula, 2000).

De este modelo se desprenden las siguiente definiciones, las cuales están divididas en dos grupos: las que están centradas en una descripción detallada de las conductas que integran las HS y las que muestran las consecuencias de la conducta social.

- ❖ Alberti y Emmons (1987, en Medina 2002) consideran las HS como una conducta que permite a una persona actuar según sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales sin negar los derechos de los demás.
- ❖ Caballo (1993) define las HS como un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal, que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y generalmente resuelve los problemas.
- ❖ Monjas (1997) considera a las HS como capacidades específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. Son conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria.
- ❖ Para Palechano (1989, en Del Prette, 2002) las HS son un patrón complejo de respuestas que llevan a un reconocimiento social por parte de los demás, y resultan eficaces para ejercer un autocontrol personal así como una influencia indirecta o directa sobre los demás con la utilización de medios y procedimientos permisibles.
- ❖ Michelson (1987 en Valles y Valles, 2000) define las HS como un conjunto de comportamientos interpersonales. Cuando estas habilidades son funcionales la resultante es una mayor satisfacción personal e interpersonal, tanto a corto como a largo plazo.

- ❖ Para Del Prette (2002) las HS son un constructo descriptivo, como el conjunto de desempeños presentados por el individuo frente a las demandas de una situación interpersonal.
- ❖ Para Carrasco (2001) son comportamientos que permiten al individuo llevarse mejor con los demás. Son las conductas que facilitan que las relaciones interpersonales sean más agradables y satisfactorias.

En estas definiciones se observa que algunas resaltan el contenido, otras las consecuencias y otras las características de las HS. La más completa, por contener estos tres rasgos es la de Caballo, por lo que se considera la más adecuada para la presente tesis.

CARACTERISTICAS DE LAS HABILIDADES SOCIALES

De acuerdo con autores como Del Prette (2002); Gil, (1998); Kelly (2002); Luca (2001), Valles (2000); Caballo, (1993) Paula, (2000); Michelson, (1987); Magaz, (2005), las HS cuentan con las siguientes características:

- a) Las habilidades sociales son conductas y repertorios de conducta adquiridos principalmente a través del aprendizaje, siendo una variable crucial en el proceso de aprendizaje el entorno interpersonal en el que se desarrolla y aprende el sujeto.
- b) Contienen componentes motores y manifiestos (por ejemplo conducta verbal), emocionales y afectivos (por ejemplo ansiedad o alegría) y cognitivos (por ejemplo percepción social, atribuciones, autolenguaje).
- c) Son respuestas específicas a situaciones específicas. La efectividad de la conducta social depende del contexto concreto de interacción y de los parámetros de la situación específica. Una conducta interpersonal puede ser o no hábil en función de las personas que interviene (edad, sexo, relación e intereses) y de la situación en que tiene lugar (clase, parque, iglesia etc.)
- d) Las habilidades sociales se ponen en juego siempre en situaciones interpersonales. Por eso es importante tener en cuenta a los otros ya que la conducta de relación interpersonal es interdependiente de la de los otros participantes. La interacción social es bidireccional, interdependiente y recíproca por naturaleza y requiere el comportamiento interrelacionado de dos o más individuos.

2.2 PROCESO DE SOCIALIZACIÓN Y DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES.

El proceso de socialización se va dando a través de un complejo proceso de interacciones de variables personales, ambientales y culturales. La familia es el grupo social básico donde se producen los primeros intercambios de conductas sociales y afectivas, valores y creencias, que tienen influencia en el comportamiento social. Los padres son los primeros modelos significativos de conducta social afectiva y los hermanos constituyen un sistema primario para aprender las relaciones con sus padres. Por otro lado los padres transmiten ciertas normas y valores respecto a la conducta social, ya sea a través de información, refuerzo, castigo o sanciones, comportamiento y modelaje de conductas interpersonales; por eso la familia es el primer eslabón para el aprendizaje de habilidades sociales (Gil, 1998; Kelly, 2002; Monjas, 1997).

La incorporación del niño al sistema escolar, le permite y obliga a desarrollar ciertas habilidades sociales más complejas y extendidas. El niño debe adaptarse a otras exigencias sociales: diferentes contextos, nuevas reglas y necesidades de un espectro más amplio de comportamiento social, al tener nuevas posibilidades de relación con adultos y con niños de su edad, mayores y menores que él. Este es un período crítico respecto a la habilidad social, ya que estas mayores exigencias pueden llevar al niño a presentar dificultades que antes no habían sido detectadas (López, 1999; Monjas, 1997; Gil, 1998; Kelly, 2002).

El tercer eslabón es la relación con el grupo específicamente en la relación con los pares que siendo un aparte significativa del contexto escolar representa otro agente importante de socialización en el niño. La interacción con sus iguales afecta el desarrollo de su conducta social, proporcionándole al niño muchas posibilidades de aprender normas sociales y las claves para diferenciar entre comportamiento adecuado e inadecuado en el ámbito social. Por último, la amistad contribuye a la socialización del niño a través de su impacto en la formación de la imagen de sí. La pertenencia a un grupo de pares, fuera de las fronteras familiares, le ayuda a desarrollar su propia identidad e individualidad y a ensayar patrones nuevos de conducta en un círculo más cerrado (López, 1999; Sroufe, 2000; Carrasco, 2001).

Al comienzo de la adolescencia el joven ya tiene una autoconciencia y se reconoce a sí mismo y a los demás como expuestos a la opinión pública, quien enjuicia la pertenencia y la adecuación social. Esta autoconciencia de sí mismo parece ser un rasgo generalizado del entrenamiento de la socialización. Los niños son enseñados a que los demás observen su apariencia y sus maneras de

comportarse socialmente. Esta tendencia no está presente en los niños, no solo por la falta de entrenamiento si no por la carencia de la habilidad cognitiva (Papalia, 2005; Guelar, 2002).

El período de la adolescencia es una etapa en que el individuo debe encausar múltiples tareas que implican relaciones interpersonales diferentes a las de la infancia y debe desarrollar habilidades para resolver problemas de manera independiente. Los adolescentes deben de hacer amigos, amigas, compañeros y compañeras, aprender a conversar con sus coetáneos y semejantes, deben participar en diferentes grupos de actividades que no posee un vínculo directo con la actividad docente, aprender comportamientos heterosexuales y por sobre todas las cosas sentirse identificados e integrarse al grupo (Carrasco, 2001; Guelar, 2002).

De acuerdo con la definición de HS de Caballo (1993), es importante el desarrollo de las HS pues son el conjunto de desempeños presentados por el individuo frente a las demandas de una situación interpersonal.

Las habilidades sociales pueden perderse por falta de uso, largos periodos de aislamiento, o por perturbaciones cognitivas o afectivas, y además se deben de readaptar en función de las costumbres sociales donde la persona este inmersa (Gil, 1998; Kelly, 2002; Paula, 2000).

En definitiva se puede decir que una respuesta socialmente habilidosa sería el resultado final de una cadena de conductas que empezaría con una recepción correcta de estímulos interpersonales relevantes, seguiría con el procesamiento flexible de estos estímulos para generar y evaluar las posibles opciones de respuesta de las cuales se seleccionaría la mejor y termina con la expresión apropiada o manifiesta de la opción escogida.

Estos aspectos integrados en uno mismo son fácilmente mostrables en la actividad interpersonal y personal diaria. El aprender y desarrollar estas habilidades en uno mismo es fundamental para conseguir óptimas relaciones con los otros, ya sean de carácter social, familiar, laboral, etc. Por otra parte, se es más sensible a las necesidades de los demás y se tienen mejores instrumentos para "modelar" su conducta. Modelar, es guiar la conducta y el pensamiento del otro con el comportamiento y con una actitud personal al cambio, lo cual significa que se puede facilitar de esta manera el cambio también en los otros.

Según el modelo de aprendizaje social las HS se aprenden a través de experiencias interpersonales directas o vicarias, y son mantenidas y/o modificadas por las consecuencias sociales de un determinado comportamiento. Las HS se conciben bajo un carácter educativo, dirigidas tanto al aprendizaje de HS nuevas

en el caso de que no existan en el repertorio conductual de la persona, como el reaprendizaje, en el caso de que las experiencias, de un anterior aprendizaje, hayan resultado inadecuadas (Hidalgo, 1994; Caballo, 1993).

Para enseñar al adolescente nuevas HS, es necesario definir objetivamente aquellas conductas que lo hacen habilidoso en un determinado tipo de interacción social. El grado con que un determinado tipo de habilidad es importante o fundamental para un adolescente depende de la frecuencia con la que éste se encuentra en situaciones en la que es necesaria esta habilidad. Por lo que se puede esperar que el adolescente desarrolle y manifieste principalmente aquellas habilidades sociales que le permitan lograr sus objetivos en las situaciones en las que ha de encontrarse con más frecuencia.

Para Michelson (1987) las habilidades son respuestas específicas a situaciones específicas, y propone componentes necesarios para su comprensión, estos son:

- ❖ Las HS se adquieren principalmente a través del aprendizaje por ejemplo mediante la observación, imitación, ensayo, etc.
- ❖ Incluye comportamientos verbales y no verbales.
- ❖ Suponen iniciativas y respuestas efectivas y apropiadas.
- ❖ Acrecientan el reforzamiento social.
- ❖ Son recíprocas por naturaleza y suponen una correspondencia afectiva y apropiada.
- ❖ La práctica de las HS está influida por las características del entorno.

La adquisición de HS prepara al adolescente para la participación competente y eficaz en diversos aspectos de la interacción social. Si le son proporcionados recursos comportamentales eficaces, dicha estrategia generaría amplias repercusiones positivas que contribuirán a mejorar su calidad de vida.

2.3 COMPETENCIAS COGNITIVAS DE LAS HABILIDADES SOCIALES

El interés creciente de la psicología por los factores cognitivos ha influido también en la evaluación y tratamiento de las habilidades sociales. La inadecuación social puede tener sus raíces o estar mantenida a veces, por determinados factores cognitivos, como pueden ser las percepciones, actitudes o expectativas erróneas. Ciertas clases de pensamientos pueden facilitar la ejecución de conductas socialmente habilidosas mientras que otros pueden inhibir u obstaculizar las mismas (Gil, 1998; Caballo, 1993; Paula, 2000).

Mischel (1973, citado en Caballo, 1993), sugirió que los procesos cognitivos, en la interacción del individuo con el ambiente se debían discutir en términos de competencias cognitivas, estrategias de codificación y constructos personales,

expectativas, valores subjetivos de los estímulos y sistemas y planes de autorregulación.

Las competencias cognitivas están basadas en la capacidad para transformar y emplear la información de forma activa y para crear pensamientos y acciones. Dentro de estas se puede mencionar:

- ❖ Competencias: se basa en la capacidad para transformar y emplear la información de forma activa.
 - ✓ Conocimiento de la conducta habilidosa apropiada.
 - ✓ Conocimiento de las diferentes señales de respuesta. En donde la persona debe saber cuándo y dónde poner en práctica ciertas conductas y cómo realizarlas.
 - ✓ Capacidad de ponerse en lugar de otra persona.
 - ✓ Capacidad de resolución de problemas.
- ❖ Estrategias de codificación y constructos personales: se refiere a la manera en que la gente percibe, piensa, interpreta y experimenta en su entorno.
- ❖ Esquemas. Son estructuras cognitivas de la memoria (conjunto de informaciones) que sirven para modular e interpretar el medio. Se puede distinguir:
 - ✓ El impacto de las experiencias.
 - ✓ Las percepciones sobre esas experiencias.
 - ✓ Lo que se aprende como resultado de esas experiencias.
 - ✓ A que estímulos futuros se atenderá en situaciones relacionadas.
- ❖ Expectativas: se refiere a las predicciones del individuo sobre las consecuencias de la conducta.
 - ✓ Expectativas de auto-eficacia que correlacionan con una conducta socialmente más habilidosa.
 - ✓ Expectativas sobre las posibles consecuencias de la conducta: una conducta habilidosa puede verse inhibida si se considera socialmente inapropiada o si se esperan resultados negativos de su ejecución.
- ❖ Preferencias y valores subjetivos: en este apartado se consideran las preferencias y aversiones sobre los estímulos por parte de las distintas personas, sus gustos y desagradados, sus valores positivos y negativos.
- ❖ Sistemas y planes de autorregulación. Supone que la persona adopta un rol activo para seleccionar en que ambientes entrar, y para decidir qué hacer y qué no hacer.

Como las HS que se incluyen en este programa son comportamientos complejos, compuestos de un conjunto de conductas, es preciso que los adolescentes sean instruidos en las habilidades y conductas específicas que componen la HS. El facilitador ha de ayudarles a que identifiquen las respuestas específicas que tienen que llevar a cabo en la práctica. A medida que se dialoga y se hace un análisis de la HS con los adolescentes se llega a identificar sus competencias específicas y facilitan su ejecución adecuada (Medina, 2002 y Morales ,2000)

2.4 CONTENIDOS BÁSICOS DE UN PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES

Después de haber realizado la revisión de los programas de HS realizados por los siguientes autores: Bisquerra (2000), Iglesias (2004), Salmurri (2004), López (2003), Valles y Valles (2000), Hidalgo (1994), Monjas (1997), Martínez (1997) Del Prette (2002); Gil, (1998); Kelly (2002); Luca (2001), Valles (2000); Caballo, (1993) Paula, (2000); Michelson, 1987; Magaz, (2005), se concluye que un programa típico de habilidades sociales está compuesto de 3 fases:

- a) Entrenamiento en habilidades sociales básicas, como escuchar, dar y recibir retroalimentación (contacto ocular, volumen del habla, etc.).
- b) Entrenamiento en respuestas sociales específicas como el hacer y rechazar peticiones, hacer y recibir cumplidos, recibir rechazos, iniciar y mantener una conversación, hacer y recibir críticas, manifestación de expresiones positivas, defender los propios derechos, pedir información, terminar encuentros sociales y expresar opiniones.
- c) Entrenamiento en habilidades de autocontrol como la auto-observación, establecer objetivos y sub-objetivos realistas y concretos, establecer patrones realistas y auto-reforzamiento apropiados.

Realizada la revisión de los autores mencionados anteriormente, y con base en las fases descritas, se han seleccionado las Habilidades Sociales que deben desarrollar los adolescentes participantes en la aplicación del presente programas; estas habilidades se describen brevemente a continuación:

- ❖ *Autoconocimiento emocional* (o conciencia de uno mismo): Se refiere al conocimiento de las propias emociones y cómo afectan. Es muy importante conocer el modo en el que el estado de ánimo influye en el comportamiento, cuáles son las virtudes y puntos débiles de cada individuo. Ya que en ocasiones el ser humano se sorprendería al saber cuan poco sabe de él mismo. (López, 1999, López 2003)
- ❖ *Autocontrol emocional* (o autorregulación): El autocontrol permite no dejarse llevar por los sentimientos del momento. Es saber reconocer que es pasajero en una crisis y qué perdura. Es posible que las personas se enfaden con otra persona, pero si se dejan siempre llevar por el calor del momento estarían continuamente actuando irresponsablemente y luego pidiendo perdón por ello. (Bisquerra, 2003)
- ❖ *Autoestima*: es quererse a uno mismo y querer a los demás. Significa saber que se es valioso (a), digno (a), capaz, y saber afirmarlo. Implica respetarse a sí mismo y enseñar a los demás a hacerlo. (Kaufman, 2005)

- ❖ *Asertividad*: es una habilidad personal que permite expresar sentimientos, deseos, opiniones y pensamientos, en el momento oportuno, de la forma adecuada y sin negar ni desconsiderar los derechos de los demás. Es una manera de llegar a conseguir los objetivos que se proponen sin sentirse incómodo por ello ni incomodar a los demás.(Gil'Adí,2005)
- ❖ *Empatía*: es la capacidad de poder experimentar la realidad subjetiva de otro individuo (es tratar de “ponerse en los zapatos de la otra persona”), sin perder de perspectiva el propio marco de la realidad, con la finalidad de poder guiar al otro a que pueda experimentar sus sentimientos de una forma completa e inmediata. (López, 2003)
- ❖ *La toma de decisiones*: es el proceso mediante el cual se realiza una elección entre las alternativas o formas para resolver diferentes situaciones de la vida, estas se pueden presentar en diferentes contextos: a nivel laboral, familiar, sentimental, etc., es decir, en todo momento se toman decisiones, la diferencia entre cada una de estas es el proceso o la forma en la cual se llega a ellas. La toma de decisiones consiste, básicamente, en elegir una alternativa entre las disponibles, a los efectos de resolver un problema actual o potencial, (aún cuando no se evidencie un conflicto latente) (Rodríguez, 2003, Iglesias 2004).
- ❖ *Comunicación*: es el proceso para la transmisión de mensajes (ideas o emociones) mediante signos comunes entre emisor y receptor, con una reacción o efecto determinado (Grados, 2006).

Estas habilidades pueden ser aprendidas con el tiempo y la práctica. El proceso de socialización se lleva en primer lugar por la familia, quien inicia el proceso para la formación de habilidades sociales, lo continua la escuela quien enfatiza y obliga a desarrollar la habilidad más complejas y específicas, simultáneamente a este actúa el propio desarrollo o etapas de la vida de un individuo, lo cual le va proporcionado ciertas exigencias, donde ocupan un lugar importante las relaciones que se establecen con el grupo de amigos.

Al comenzar a aplicar un programa de HS es importante tener en cuenta lo siguiente:

- ❖ La evaluación del adolescente para constatar si requiere la participación en la aplicación del programa.
- ❖ Que el adolescente comprenda perfectamente los principios básicos de la conducta socialmente adecuada (de acuerdo al contexto socio-económico y cultural del adolescente)
- ❖ Los intentos iniciales del adolescente deberán ser escogidos por su alto potencial de éxito, en cuanto a proporcionar reforzamiento.

- ❖ Examinar los posibles cambios que se puedan producir a causa de la nueva conducta del adolescente en su entorno cultural.

2.5 ¿CÓMO SE APRENDEN LAS HABILIDADES SOCIALES?

Las habilidades sociales deben considerarse como recursos que todos los niños y jóvenes deberían dominar para superar las crisis y conflictos que la vida depara (Bisquerra, 2000).

Sin embargo, estas no se aprenden sólo con el aprendizaje incidental, ni con orientaciones esporádicas del adulto acerca de cómo comportarse competente en las relaciones con los demás. En este marco tiene cabida el entrenamiento en habilidades sociales. No obstante, es de interés, conocer las vías por las que habitualmente se produce el aprendizaje de las HS de manera no “regularizada” en el adolescente. De acuerdo con Valles (2000) estas son:

Reforzamiento directo: si el historial de aprendizaje del adolescente se ha caracterizado por el refuerzo (social y familiar) de determinadas HS (saludar, dialogar, defender sus derechos), las destrezas sociales formaran parte del repertorio comportamental. Si, por el contrario, no se han reforzado es más probable que se extingan las respuestas.

Aprendizaje por observación: observar cómo se desenvuelve eficazmente una persona en una interacción social es una fuente de aprendizaje. El aprendizaje por imitación va moldeando la conducta social, los modelos suelen ser los padres en la primera infancia, siendo los hermanos, compañeros y amigos en la adolescencia.

Retroalimentación interpersonal: el adolescente aprende a valorar si las HS son eficaces cuando recibe *feed-back* de las personas con las que interactúa. Esta información se recibe cuando alguien comunica cómo lo ha hecho. Sin embargo, no siempre sucede así. Es entonces cuando el adolescente ha de inferir el efecto que ha producido su comportamiento en los demás. Si su interlocutor pone “mala cara” después de un comentario, es muy posible que haya producido cierto desagrado y reflexione sobre la pertinencia de su comentario. Si hace esa reflexión estará aprendiendo HS.

Las expectativas cognitivas: de acuerdo con las experiencias que el adolescente haya tenido de éxito o fracaso en las interacciones sociales mantendrá una expectativa favorable o negativa al respecto. Si un adolescente ha recibido burlas de sus pares y se la ha ridiculizado cuando ha intentado expresar sus opiniones y eso ha ocurrido en reiteradas ocasiones, es muy probable que piense que será incapaz de defender sus ideas, esto le provocará respuestas de inhibición.

Es por esto que, todo programa en HS tiene como objetivo dotar al adolescente de recursos y estrategias conductuales, emocionales, cognitivas y de interacción social que le permitan tener un mayor control de la presión externa e interna, y capacitarlo para afrontar mejor los retos que se presentan en la vida cotidiana. Todo esto tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social (Salmurri, 2004, Iglesias, 2004). Y además, debe estar compuesto por un conjunto de técnicas todas ellas dirigidas a instaurar comportamientos sociales eficaces en los adolescentes, y contempla los siguientes elementos (Monjas, 1997):

- Presentación verbal de la habilidad a trabajar.
- Instrucción verbal de los pasos conductuales que conforman la habilidad.
- Demostración de cómo se pone en juego la habilidad.
- Provisión de oportunidades de ensayar y practicar bajo la supervisión del facilitador en situaciones artificiales y situaciones naturales.
- Información de cómo ha sido la práctica.
- Reforzamiento por la ejecución adecuada.
- Planificación de oportunidades para practicar la habilidad en situaciones nuevas y no directamente supervisadas por el facilitador.

Estos componentes del procedimiento de enseñanza no son rígidos, el orden lógico es la secuencia señalada, pero puede alterarse si el facilitador del entrenamiento lo considera conveniente.

Como parte del programa de desarrollo psicoemocional, se realizará un entrenamiento en HS que podrá ser una herramienta para mejorar la calidad de vida de los adolescentes, su interacción social, así como su capacidad para la solución de problemas. Para tal propósito existen algunas técnicas propuestas por autores como Bisquerra (2000), Iglesias (2004), Salmurri (2004), López (2003), Valles (2000), Hidalgo (1994), Monjas (1997), Martínez (1997) Del Prette (2002); Gil, (1998); Kelly (2002); y Luca 82001), Michelson, 1987 las cuales tienen como objetivo modificar los componentes de la conducta social inadecuada y fomentar la adquisición de nuevas habilidades. Las técnicas más aplicables al contexto escolar son:

Instrucción verbal: consisten en explicaciones claras y sencillas para lograr un concepto de la habilidad que se va a enseñar a partir de su delimitación y especificación; la importancia y relevancia que tiene para el adolescente y la aplicación de esa habilidad en su propia vida. Derivado de lo anterior es necesario identificar los componentes conductuales específicos de la habilidad. En este momento, el facilitador tiene que motivar a los participantes y desarrollar y despertar su interés para que desee y quiera aprender y practicar la habilidad de que se trate. Para facilitar la aplicación de este componente es necesario:

1. Informar y demostrar a los participantes cuáles son las conductas adecuadas, las más eficaces y necesarias para la interacción social diaria en su entorno.
2. Adquirir y dominar los componentes conductuales que forman parte de la habilidad social, y exhibirla en su secuencia correcta y de forma adecuada.

3. Adecuar el comportamiento personal a las características de la situación social.
4. Mantener y generalizar los aprendizajes conseguidos en las conductas sociales, es decir, se capaz de reproducirlo aprendido en otros contextos no escolares.

Modelado: esta técnica consiste en la exhibición por parte de una persona o más ante el grupo de determinados comportamientos y cómo se articulan de forma correcta para lograr la habilidad objetivo. La finalidad es la de adquirir nuevas habilidades sociales e inhibir aquellas conductas que resultan inadecuadas. Para lograr esto, el facilitador debe tener cuidado en elegir modelos adecuados, recompensar a los modelos por su correcta y clara ejecución y motivar, incitar y reforzar a los observadores para que primeramente observen a los modelos y después ensayen la conducta modelada.

Para que el modelado resulte más efectivo, debe presentar las siguientes características: el modelo debe ser de igual edad o a la de los observadores; si la conducta a imitar está ligeramente próxima a la que pueda realizar el observador, la podrá copiar con menor dificultad que si el modelo exhibe una conducta altamente complicada; la conducta modelada, debe exhibirse durante el tiempo suficiente para ser conocida y asimilada por parte de los participantes; que el modelo piense en voz alta mientras ejecuta los pasos conductuales para que los demás observen el pensamiento reflexivo (proceso cognitivo) que acompaña a la ejecución correcta; deben presentarse diferentes modelos (los participantes que tengan más desarrollada la habilidad que se va a presentar).

Role-play: ofrece la posibilidad de ensayar en una situación controlada, segura y supervisada por el facilitador, las habilidades que posteriormente se van a utilizar en situaciones diarias en su contexto social. Antes de realizarlo, es necesario que se delimite claramente la situación: quién intervendrá, qué hará el participante, cuando, donde, cómo responderán los otros; todo esto para hacer más creíble la situación que debe ser lo más parecida posible a la realidad para que así se favorezca la aplicación de lo aprendido en el aula a la vida diaria de los participantes.

Fedback: cuando el participante termina de ensayar las conductas, el facilitador y los compañeros le informan de cómo lo ha hecho con un matiz positivo y específico, aunque la ejecución no haya sido correcta, por ejemplo: *estuviste bien, pues al iniciar la conversación miraste fijamente a la otra persona, pero en el próximo intento trata de utilizar un tono de voz más correcto.*

Refuerzo: elogiar, alabar, reforzar tiene como finalidad instaurar las habilidades que se están enseñando y lograr su mantenimiento, incremento y generalización. El refuerzo en el ámbito escolar es eminentemente social: una sonrisa, un comentario agradable, una aprobación, un reconocimiento, en gesto amable. El refuerzo, en ámbito de las habilidades sociales, debe aplicarse como consecuencia de la exhibición de la conducta socialmente adecuada y debe tener una magnitud de acorde con la calidad de la representación.

Práctica oportuna: cuando los participantes han comenzado a practicar la habilidad en situaciones supervisadas, se les debe estimular para que inicien su generalización en situaciones reales de interacción social.

Reestructuración Cognitiva: tiene como propósito desarrollar un sistema de creencias que valoren los derechos propios como los de los demás, reconocer y reemplazar cogniciones inadecuadas y desarrollar habilidades que faciliten el desenvolverse más asertivamente, propiciando el autoconocimiento y con ello un aumento de la autoestima.

Relajación: La incorporación de ésta técnica se debe al hecho de que muchas personas experimentan un nivel elevado de ansiedad frente a situaciones sociales tales como iniciar una conversación, hablar en grupo, etc. Existen varios métodos de relajación, una de ellas es la relajación muscular progresiva y la imaginería.

Tareas: Permiten que el aprendizaje tenga continuidad más allá del salón de entrenamiento; al mismo tiempo facilitan la generalización de lo adquirido a la vida diaria. Se pretende con ello involucrar activamente al alumno a través de una serie de actividades que puede realizar en un contexto distinto al escolar. Para que las tareas para casa resulten más efectivas, deben tenerse en cuenta las siguientes consideraciones: a) deben ser claras las actividades que el alumno va a realizar, especificando el qué, el cómo, con quien, dónde, etc. b) deben adaptarse al logro de las habilidades; c) el participante puede colaborar en la planificación de las tareas e involucrarse mediante esta motivación (colaboración) en la puesta en práctica en el contexto social.

Con base a lo anterior, el programa para el desarrollo de habilidades sociales en adolescentes de 11 a 15 años de edad, es una estrategia de entrenamiento y enseñanza que emplea un conjunto de técnicas conductuales y cognitivas enfocadas a adquirir conductas socialmente efectivas que el adolescente no tiene en su repertorio y, también, a modificar las conductas de relación interpersonal que el sujeto posee pero que son inadecuadas. Tomando en cuenta esto las sesiones fueron estructuradas a través de técnicas que plantean objetivos de cambio y utilizando estrategias de evaluación tanto motoras, cognitivas y afectivas.

Por lo tanto, las Habilidades Sociales son la capacidad que se tiene para establecer relaciones satisfactorias con los demás así como de solucionar eficazmente conflictos interpersonales. Estas habilidades permiten la comunicación eficaz mediante la expresión clara y adecuada de deseos, pensamientos y creencias en la vida cotidiana. Las habilidades sociales son una forma de prevención ya que permiten maximizar las tendencias constructivas a favor de la salud física y mental así como de ser un recurso para superar las crisis y conflictos que la vida depara.

CAPITULO III

METODOLOGÍA

METODOLOGÍA

PROPÓSITO

El propósito de la presente investigación es diseñar la propuesta de un programa para desarrollar las habilidades sociales en adolescentes de 11 a 15 años de edad con la finalidad de que favorezcan sus relaciones interpersonales con el entorno escolar y familiar.

OBJETIVO GENERAL

Diseñar un programa que fomente el desarrollo de las habilidades sociales en adolescentes de 11 a 15 años.

MÉTODO

El tipo de investigación utilizada en la presente tesis fue investigación documental propositiva; ya que este tipo de investigación es la que permite un análisis de fuentes bibliográficas de diversos autores referentes al tema que se plantea y, en función de esto, se elaboran conclusiones (programa) que permiten a su vez la derivación de nuevas propuestas con un marco de referencia más amplio (Ibáñez, 1994).

OBJETIVO GENERAL DEL PROGRAMA:

Que a través del presente programa el adolescente desarrolle y mejore habilidades sociales que le permitan enfrentarse a las dificultades que se presentan a diario y enfrentarlas de manera segura y socialmente adecuada, fortaleciendo así sus relaciones interpersonales, por medio de una intervención que tenga en cuenta aspectos conductuales, cognitivos y afectivos.

OBJETIVOS PARTICULARES:

A través del Entrenamiento en Habilidades Sociales se pretende que el adolescente, al final del programa sea competente para:

- 1.1 Tomar conciencia de las propias emociones, como forma de autoconocimiento y como requisito previo para la comprensión de las emociones de los demás.
- 1.2 Regular el comportamiento impulsivo y ejercer autocontrol en las situaciones conflictivas de la vida cotidiana.

- 1.3 Mantener su autoestima elevada para ser capaz de afrontar cualquier reto que se le presente mediante la manifestación de valoraciones positivas de el mismo.
- 1.4 Comprender las emociones de los demás, como vía de una comprensión empática que posibilita actitudes positivas y comportamientos prosociales.
- 1.5 Expresar directamente sus propios sentimientos y defender sus propios derechos personales, sin negar los derechos de los otros.
- 1.6 Que escuche activamente a los demás y adquiera habilidades conversacionales.
- 1.7 Tomar decisiones de manera eficaz.

METODOLÓGIA PARA DISEÑAR EL PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES SOCIALES

Un programa es un plan de acción dirigido a lograr metas que se consideran de valor. Describe una experiencia de aprendizaje cuidadosamente planificada, dirigida a lograr unos objetivos, con la finalidad de satisfacer unas necesidades previamente identificadas. El programa se fundamenta en un marco teórico que da sentido y rigor a la acción (Iglesias, 2003)

El enfoque teórico en el que se fundamenta el desarrollo del presente programa es el cognitivo-conductual, el cual se ocupa de la racionalidad, los procesos de pensamiento y la resolución de problemas. Se centra en las evaluaciones, atribuciones, sistemas de creencias y expectativas de los participantes y en los efectos que estos procesos cognitivos tienen sobre sus emociones y conductas. El principal principio psicológico de la teoría cognitivo-conductual es que, cambiando el pensamiento de una persona, se puede modificar su sistema de creencias, lo que a su vez puede provocar cambios en su conducta (Okun, 2001).

De acuerdo con Monjas (1997) el enfoque cognitivo-conductual es instructivo, directivo, y tiene una clara orientación hacia lo verbal, debido a estas características, resulta ser funcional para el desarrollo del presente programa, pues se utilizan técnicas y estrategias de intervención conductuales y cognitivas ya que se combina el entrenamiento y la instrucción en HS con procedimientos de manejo conductual y la enseñanza y modificación de conductas cognitivas y emocionales.

De acuerdo con Caballo (1993) y Gil (1998), el proceso de un programa basado en el enfoque cognitivo- conductual, se basa en cuatro elementos que son: 1) entrenamiento en habilidades sociales; 2) reducción de la ansiedad en situaciones sociales problemáticas; 3) reestructuración cognitiva, donde se trata de modificar aspectos cognitivos como las creencias o el autolenguaje del sujeto y 4) respuestas sociales adecuadas que conllevan a la solución de conflictos.

Para la elaboración de este programa se han planteado las siguientes interrogantes: ¿qué habilidades se van a enseñar, a quién, cómo, para qué cuándo, dónde? Durante este proceso se ha tenido en cuenta: 1) las situaciones, contextos, y escenarios sociales relevantes a los que generalmente se enfrentan los adolescentes, 2) las características, intereses, necesidades, motivaciones de los sujetos a los que va dirigido el programa y 3) las habilidades necesarias para enfrentarse y desenvolverse de modo eficaz en las situaciones y contextos señalados como importantes para los adolescentes (Monjas, 1997).

1) ANÁLISIS DE CONTEXTO

Antes de diseñar un plan de acción se ha de conocer el contexto en el que se va a intervenir. Se trata, en primer lugar, de realizar un acercamiento al centro educativo y establecer un contexto de colaboración. Esto implica un análisis del contexto que permita adquirir la suficiente información sobre el centro educativo, características de la institución y del entorno donde se va a llevar a cabo el programa. Esta información se podría concretar en (Iglesias, 2003; Bisquerra, 2004):

- a) *Contexto ambiental*: un conocimiento del contexto ambiental en el que se ubica el centro educativo (nivel socio-económico y cultural de las familias, recursos en la comunidad, servicios sociales, educativos, de orientación, etc.).
- b) *Estructura y organización*: es necesario conocer la estructura y organización del centro educativo, los recursos con que cuenta, el clima ambiental del centro, etc.
- c) *Actitud*: cuál es la actitud ante la orientación por parte de los participantes y presentadores del programa (expectativas, nivel de participación, planificación del programa, etc.)

2) IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES

El objetivo fundamental del análisis del contexto es identificar las necesidades que deben ser atendidas prioritariamente a través del programa. Una necesidad es una discrepancia entre la situación actual y la situación deseable. El análisis de necesidades es todo un proceso sistemático que se podría concretar en una recopilación paulatina de información (pre-test). Con el fin de tomar decisiones sobre lo que hay que hacer (propuesta de intervención). Es decir, hay una primera fase de identificación de necesidades, una segunda de análisis y priorización y una tercera fase de propuesta de intervención. Estas necesidades permitirán explicitar las metas, los objetivos del programa, y los destinatarios en los que se intervendrá (Bisquerra, 2004).

3) DISEÑO DEL PROGRAMA

Identificadas y priorizadas las necesidades y, al mismo tiempo, consideradas las potencialidades de los presentadores del programa se está en situación de diseñar el plan de acción, que se puede concretar en los siguientes aspectos (Monjas, 1997; Iglesias, 2004; Bisquerra, 2004; Carrasco, 2001):

Fundamentación del programa: se refiere a los presupuestos de base que sostiene quien va a aplicar el programa, en relación con las metas y objetivos que se proponen para la intervención, con el fin de evitar incoherencias en su aplicación.

Formulación de objetivos: estos objetivos han de ser formulados de forma clara, concisa y operativa para que permitan diseñar las estrategias de acción y los criterios de actuación y de evaluación.

Contenidos a desarrollar: para ello se seleccionan los conocimientos, las habilidades y las actitudes a desarrollar por los destinatarios de la intervención. Estos contenidos habrán de adecuarse en su estructura y secuencia a las necesidades y requerimientos de los participantes.

Selección de actividades: el número de actividades planteadas para la consecución de cada objetivo dependerá de los destinatarios, el contexto escolar, y familiar en el que se va a aplicar el programa, además de los recursos y el tiempo que se disponga para su aplicación.

Recursos para el desarrollo de las actividades: aquí se han de distinguir los recursos materiales (con qué) y los recursos humanos (con quien). Para evitar el fracaso hay que tener presente los recursos necesarios para la ejecución del programa.

Temporalización: se ha de tener previsto un tiempo para la realización de las actividades lo más ajustada posible a la realidad donde se va a llevar a cabo el programa. Conviene tener presente la disponibilidad de los coordinadores del programa y de los recursos con que se cuenta. Se ha de especificar el número de horas que necesitará el programa para su aplicación, concretando los días y las horas en que se llevaran a cabo las actividades; de igual manera, hay que tener en cuenta el calendario escolar y la organización propia del centro con el fin de evitar transferencias.

Destinatarios: se ha de delimitar a quien va dirigido el programa. Según el tipo de población se habrán de adecuar los contenidos, las actividades y las estrategias de intervención. Las características de los destinatarios se conocerán en el análisis de necesidades de los receptores del programa.

Criterios de evaluación: para cada objetivo se han de definir previamente los indicadores de ejecución por parte de los participantes; es decir, los criterios de éxito. Esto exige tomar en consideración los instrumentos apropiados de evaluación.

Costos: se ha de prever el presupuesto económico que comporta la puesta en marcha del programa. Es costo vendrá determinado por la extensión del mismo y por el tipo de recursos que se requieren.

4) EJECUCIÓN DEL PROGRAMA

Esta fase supone la puesta en marcha del programa diseñado. Durante este proceso de realización se ha de estar atento a las posibles variaciones (modificaciones y ajustes) que se hayan de aplicar como consecuencia de la propia dinámica del programa (interés por parte de los participantes por alguna actividad que hace que se les dedique más tiempo en detrimento de los demás) o bien de factores externos al desarrollo del programa. Esto exige una reestructuración del programa, viéndose obligado (el coordinador) a efectuar una nueva priorización de los objetivos en función del tiempo disponible y de la dinámica generada por el grupo de destinatarios (Gil, 1998; Kelly, 2002).

5) EVALUACIÓN DEL PROGRAMA

La valoración de intervención y su mejora pasa por demostrar su eficiencia. La evaluación es una parte básica del programa, se inicia con el análisis de necesidades y formulación de objetivos y está presente a lo largo de todo el proceso de aplicación del programa, por lo que adquiere un carácter continuo y dinámico. Durante el cual la evaluación incide sobre los objetivos, el diseño, la ejecución y los resultados. La evaluación va a permitir obtener información de las diferentes fases del programa para poder tomar decisiones que mejoren la calidad de la intervención. Sólo así es posible detectar la funcionalidad, eficiencia y eficacia del programa y no centrar la evaluación únicamente en los resultados (Iglesias, 2003).

CONCLUSIONES

Desde niño, el adolescente, con los sucesos y los cambios que van ocurriendo en su entorno (familiar, educativo, cultural, amistad, compañerismo, medios de comunicación) y en él mismo, va adquiriendo una serie de habilidades y estrategias a medida que va adaptándose a dichos cambios. Estas pueden ser innatas o se pueden mejorar a través de la experiencia.

Tomando en cuenta que las habilidades sociales determinan la manera en como se manejan las relaciones interpersonales, y el éxito que se tiene en esta área, el objetivo primordial de la presente tesis fue el diseño de un programa a través del cual se enseñe a los adolescentes las habilidades sociales para que logren ser competentes personal y socialmente en todos los ámbitos: escuela, familia y el tiempo libre. Potenciando el nivel personal, el autoconcepto; corrigiendo los moldes cognitivos, el ajuste de las reacciones emocionales, la capacidad para tolerar y superar dificultades a nivel social, el concepto positivo de los demás, el fomento de la comunicación y cooperación. Desarrollando los aspectos afectivos y sociales como prevención de conductas negativas tales como: fármaco dependencia, deserción escolar, alcoholismo, etc.

**PROGRAMA PARA EL DESARROLLO DE
HABILIDADES SOCIALES EN
ADOLESCENTES DE 11 A 15 AÑOS DE EDAD**

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES

ZARAGOZA

**PROGRAMA PARA EL DESARROLLO PSICOEMOCIONAL DIRIGIDO A
ADOLESCENTES DE 11 15 AÑOS DE EDAD**

AUTORAS:

ESTELA TONANTZIN MOLOTLA FRANCO

ELIZABETH PERALTA AUDELO

INDICE

Presentación	29
Metodología para la implementación del programa	30
Presentación de los coordinadores	38
Autoconocimiento	40
Autoconocimiento emocional	42
Emoción y tipo de emociones	46
Autocontrol	51
Autocontrol	52
Autoestima	61
Autoestima	63
Comentarios descalificadores que deterioran la autoestima	66
Distorsiones cognitivas	78
Tiempo para preocuparse	81
Técnicas de exposición	85
Empatía	91
Empatía	93
Desarrollo de la empatía	95
Respuesta empática	98
Conducta empática	102
Asertividad	108
Asertividad	110
Derechos asertivos	115
Tipos de conducta	118
Tipos de asertividad	121
Escena problema	125
Asertividad de forma corta	130
Escuchar asertivamente	133
Evitar la manipulación	136
Comunicación	139
Comunicación	141
Tipos de comunicación	144
Barreras de la comunicación	147
Facilitadores de la comunicación	150
Conversación	153
Toma de decisiones	156
Toma de decisiones	158
Problemas que requieren decisiones	160
Postulados	163
Despedida	169

...Los seres humanos, al cambiar las actitudes internas de sus mentes, pueden cambiar el aspecto exterior de sus vidas.
William James.

PROGRAMA PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN ADOLESCENTES DE 11 A 15 AÑOS DE EDAD

PRESENTACIÓN

Aunque las personas tienen diferentes maneras de interpretar su entorno y de enfrentarlo, las habilidades sociales (autoconocimiento, autocontrol, autoestima, comunicación, asertividad, empatía y toma de decisiones) tienen el fin de permitirles vivir de manera más productiva sus relaciones interpersonales.

Dado el momento histórico que vive nuestra sociedad es importante que el adolescente sea más reflexivo y hábil en el manejo de su vida lo cual coadyuvará a ser, más exitoso en todos los ámbitos en que se desarrolle.

El presente programa pretende ser una herramienta en función de descubrir y desarrollar habilidades sociales en el adolescente que le permitan adoptar una actitud positiva ante la vida, lograr relaciones interpersonales satisfactorias, una mejor adaptación escolar, social y familiar. Disminución en la iniciación en el consumo de drogas (alcohol, tabaco, drogas), disminución de la ansiedad y el estrés.

Así mismo contempla el fomento de la autoeficacia (confianza para aprender, elegir y tomar decisiones) en el adolescente, sus diferentes manifestaciones y momentos; estas manifestaciones se ubicarán a lo largo del desarrollo del programa, en especial para favorecer el conocimiento y desarrollo de las habilidades sociales a través de dinámicas, juegos, cuentos y metáforas de tipo vivencial.

El programa emplea dinámica de grupos, trabajo individual, debate, trabajo cooperativo etc., esencial para el desarrollo de aspectos afectivos y sociales.

Se considera importante durante el desarrollo del programa invitar a los padres de familia a presenciar las actividades o incluso integrarlos ya que la familia como uno de los principales factores de protección es el mejor espacio para el crecimiento personal y emocional del adolescente.

METODOLOGÍA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA

Basado en las recomendaciones de Valles (2000), Luca (2001) y Kelly (2002), los programas de habilidades sociales no solo deben contener actividades donde se utilice papel y lápiz, por lo que el presente programa se complementa de técnicas y actividades de carácter vivencial (tal es el caso de las dinámicas de grupo, las escenificaciones, trabajo de equipo, etc.) ya que son más enriquecedoras para las actividades propuestas en este programa, pues solo así tiene un sentido práctico para lograr un óptimo desarrollo de las habilidades sociales.

El programa para el desarrollo de habilidades sociales en adolescentes de 11 a 15 años de edad cuenta con tres vertientes metodológicas que, aunque bien diferenciadas en términos teóricos, se articulan en la práctica. Estas vertientes son:

PROCESOS GRUPALES:

La teoría y práctica sobre la conducción de grupos (procesos grupales) es uno de los principales referentes metodológicos que se aplican en este programa, especialmente la corriente de educación participativa y educación popular, basadas en la interacción personal. La democratización del liderazgo, la consecución de tareas, la horizontalidad y circularidad de las relaciones, la construcción social del conocimiento, la potencialidad de los recursos grupales, así como la utilización de técnicas enfocadas a la participación, la comunicación y la cohesión grupal (Godd, 1996; Gil, 1998; Kelly, 2002).

ALTERNATIVA DE JUEGO:

La alternativa de juego mantiene una posición teórico-pedagógica sobre su función como herramienta de aprendizaje y cambio social. Estas técnicas se encuentran basadas más en las competencias sociales de los individuos, que en las habilidades cognoscitivas. El juego representa una forma pedagógica a los modelos racionalistas y bancarios, ya que facilitan relaciones cooperativas, desarrollo de competencias individuales y grupales (creatividad, solidaridad, apoyo mutuo, etc.), así como la centralidad de la acción en el proceso de aprendizaje social (Mischel, 1973, citado en Caballo, 1993; Godd, 1996;).

Los juegos como experiencia de grupo son un factor importante para su evolución. Los mecanismos que utiliza se basan en valores, estimulan un tipo de relaciones y provocan situaciones concretas que pocas veces se aprecian.

El juego como estrategia de cambio social y construcción de nuevas reglas o normas:

- ❖ Ayuda a hacer consciente una situación que el grupo vive inconscientemente, ya sea interna o del grupo en relación con el exterior.

- ❖ Es un campo de experimentación de las propias posibilidades, de la capacidad personal de comunicación y acción, entre otras, que ayudan a una afirmación personal y colectiva.
- ❖ Como experiencia vital, proporciona elementos para resolver conflictos de nuevas maneras. El juego en sí mismo puede ser también una forma de superar el conflicto.

EL MÉTODO SOCIOAFECTIVO:

Galindo (2003) menciona que el modelo socioafectivo favorece la expresión de sentimientos y comunicación de emociones asociadas a las vivencias y experiencias de los individuos en la dinámica grupal. Este modelo utiliza dos enfoques básicos: 1) las emociones como construcción social, que tienen como base la interacción personal (enfoque socioafectivo), y 2) las relaciones sociales cuyo sustrato es emocional, de tal forma que las creencias, normas y valores poseen un componente afectivo (enfoque de las afectividades colectivas).

Mientras que el enfoque de las afectividades colectivas realiza una hermenéutica desde los imaginarios y las relaciones en las colectividades, el enfoque socioafectivo tiene como unidad de análisis al individuo en su interacción con las personas y los grupos, este enfoque-modelo se encuentra directamente relacionado con las corrientes conductuales de desarrollo de Habilidades Sociales, especialmente en lo que respecta al repertorio conductual de los individuos para ejercer los derechos emocionales (Galindo, 2003; López, 2003).

A menudo los proyectos educativos han acentuado casi exclusivamente la dimensión racional de la persona. Se propone por tanto una gestión pedagógica desde el enfoque socioafectivo como método que permite la verbalización de impresiones, sentimientos y emociones para aclararlos y compartirlos. Contribuye a sensibilizar hacia la empatía con la finalidad de eliminar prejuicios (Godd, 1996).

DINÁMICAS DE GRUPO.

Una de las actividades relevantes de los facilitadores del programa es la conducción apropiada de las dinámicas que se presentarán ante el grupo de trabajo, estimulando específicamente a los alumnos indiferentes para que se entusiasmen por participar y facilitarles a los introvertidos su participación abierta con el fin de que puedan aprender más de sus compañeros (Martínez, 1997; Monjas, 1997; Gil, 1998).

El adolescente generalmente busca la aprobación del instructor, necesita orientación y adopta los modelos de las personas a las que puede respetar y confiar, por lo que resulta esencial que los facilitadores sean honestos con los jóvenes participantes. Aunque los coordinadores eviten el papel de expertos, cuando los adolescentes participantes en el programa se dan cuenta de su preparación desarrollan un profundo respeto por ellos (Luca, 2001; Ortega, 2007).

Los participantes no deben esperar que el trabajo en grupo sea fácil y que los problemas sean resueltos solos o por otros. Deben estar dispuestos a participar activamente para lograr el éxito del programa. Los facilitadores deben hacerles saber que el buen resultado del programa no sólo estará en función de que el grupo consiga sus metas, sino también en su trabajo de colaboración con los demás, así como en el logro de sus propios propósitos y como los han integrado en el resto del grupo (Luca, 2001; Ortega, 2007).

Es importante que el coordinador identifique plenamente las cualidades y defectos de los participantes del programa, de tal manera que pueda utilizar al máximo el potencial de todos y, por otra parte, para reducir los defectos para que no trasciendan en el trabajo. En este sentido, un elemento de capital importancia es el reconocer a los adolescentes poco motivados que se atienen al esfuerzo del resto, esperando que los demás hagan suyas sus tareas. El resto del grupo se puede desmotivar por que el cumplimiento de las actividades y labores no será equitativo y los resultados negativos podrán ser interpretados como fracaso del total de ellos (Martínez, 1997; Monjas, 1997; Gil, 1998; Galindo, 2003; Luca, 2001).

ORGANIZACIÓN DE LAS SESIONES.

Magaz (2005), recomienda que las sesiones estén organizadas de la siguiente manera:

- ❖ Introducción. Al comenzar cada sesión:
 - ✓ Se recordará la habilidad que se estudio y las conclusiones del día anterior.
 - ✓ Se preguntará a los participantes por sus experiencias, fuera de la sesión, con sucesos similares a los que se están tratando.
 - ✓ Se animará a que los participantes más retraídos comenten alguna situación y se les elogiará por hacerlo, sea cual sea su respuesta.
 - ✓ Se elogiará a todos los participantes que cuenten alguna experiencia relacionada con los contenidos de la última sesión.

- ❖ Materiales. Se aportan todos los materiales necesarios para el desarrollo de cada sesión, tanto los de los facilitadores, como los de los participantes.

- ❖ Concepto principal. Se explica la claramente la habilidad, y se dan pautas para un diálogo con los participantes para clarificar dudas que se puedan presentar.

- ❖ Actividades. cada sesión puede incluir una o más actividades que realizarán los participantes de modo individual o en equipos.

- ❖ Retroalimentación y cierre. Al finalizar la sesión se destinan unos minutos a repasar la habilidad trabajada, para lo cual se proporcionan preguntas para que sean los participantes los que hagan posible la retroalimentación. Si es necesario se pedirán tareas.

- ❖ Tareas. El éxito del programa depende de la generalización de lo aprendido a otros contextos. Las tareas para casa tienen ese objetivo.

De acuerdo con Carrasco (2001), para lograr un óptimo desarrollo de las sesiones, se debe tener en cuenta las siguientes sugerencias:

- ❖ Evitar tonos de voz bajos.
- ❖ Hablar despacio y con buena entonación.
- ❖ Procurar dotar de vivacidad a las expresiones.
- ❖ Transmitir la sensación de estar relajados y seguros de lo que se dice
- ❖ Diferenciar cada parte de la sesión introduciendo dos o tres segundos de silencio indicando explícitamente: “ahora vamos a hablar de otra cosa.
- ❖ Se sugiere el siguiente esquema para las sesiones:
 - ✓ Explicar en qué consiste la habilidad.
 - ✓ Proponer ejemplos.
 - ✓ Enumerar ventajas.
 - ✓ Enumerar desventajas.
 - ✓ Práctica de la habilidad por parte de los coordinadores.
 - ✓ Práctica de la habilidad por parte de los adolescentes.
 - ✓ Pasos que hay que tener en cuenta para llevarla a cabo.
 - ✓ Tareas para casa.
 - ✓ Cierre.
 - ✓ La siguiente sesión comenzará con la revisión de las tareas.
- ❖ Recordar que no se trata de una clase magisterial, sino de que los adolescentes vayan deduciendo cada punto.

Es recomendable que el coordinador haga una presentación verbal de la habilidad que se va a enseñar, debe hacer un bosquejo de la habilidad y provocar y guiar un diálogo con los participantes entorno a ella; tratando de describir, definir y especificar claramente la habilidad, su importancia y su aplicación adecuada en la vida diaria. De acuerdo con (Monjas. 1997) esto implica:

- a) *Delimitación y especificación de la habilidad:* Es necesario que los participantes identifiquen las habilidades y las diferencien unas de otras de una forma más activa. Por lo que el facilitador debe definir y describir la habilidad y los elementos específicos que comprende. Se puede empezar con una breve introducción en la que se transmite información relevante sobre la habilidad que se presenta, simultáneamente obtener una amplia variedad de respuestas por parte de los participantes; también debe hacer preguntas para ayudarlos a definir la habilidad con sus propias palabras y pedirles ejemplos donde utilicen la habilidad con el fin de verificar si han comprendido el concepto.
- b) *Importancia y relevancia de la habilidad para los participantes:* el coordinador debe decirle a los participantes para qué sirve la habilidad que se está

presentando; por qué es importante para ellos y qué beneficios tendrán al aprender y saber aplicar esa habilidad en su vida cotidiana. De igual forma, ha de indicar los inconvenientes de no disponer de la habilidad en su repertorio de conducta; que cosas no se pueden hacer qué consecuencias concretas tendrá esto en sus vidas.

- c) *Aplicación de la habilidad*: es importante que los participantes descubran la aplicación de la habilidad en su propia vida, actividades, personas y situaciones; o sea, saber *cuándo*, *dónde* y *con quién* aplicar la habilidad.

Es importante que el coordinador guíe a los participantes para que identifiquen y discriminen en qué situaciones y en qué momento es y no es adecuado utilizar la habilidad, pues es necesario que los participantes dispongan de los comportamientos adecuados y que los aplique en las situaciones oportunas.

Se recomienda que al final de cada sesión, el coordinador guíe un proceso de retroalimentación con el fin de analizar si se han logrado o no los objetivos establecidos y reforzar la conducta aprendida del participante con el fin de que aumente la probabilidad de generalización de la conducta en su vida cotidiana. Se sugieren las siguientes preguntas (Monjas, 1997):

1. ¿Para qué te sirve disponer de esta habilidad?
2. ¿Por qué es importante para ti?
3. ¿Qué ventajas y beneficios te aporta el aprender la habilidad?
4. ¿Qué inconvenientes tiene el no disponer de la habilidad?
5. ¿Qué cosas no podrás hacer?
6. ¿Qué consecuencias tendrá esto para ti?

Lo vertido en este proceso de retroalimentación, es expuesto brevemente al inicio de la siguiente sesión. Esto es de utilidad por que permite una retroalimentación de cada participante en relación a su progreso, a las cosas significativas para cada uno, así como sus deficiencias. Esto permite producir intervenciones correctoras inmediatas, o bien completar alguna intervención previa. Esto permite que el coordinador observe qué técnicas son más funcionales, cuales no lo son, y si estás le ayudan a lograr los objetivos de cada sesión.

SUGERENCIAS GENERALES PARA LAS SESIONES:

La dinámica de la sesión es eminentemente práctica a través de diversas dinámicas de grupo. Esto supone una asistencia obligada a las sesiones. El dominio de los contenidos del programa requiere, además, un trabajo individual y continuado por parte de los participantes. Como consecuencia, aunque hay

exposiciones magistrales, son las sesiones participativas el referente básico de la actividad del facilitador: dinámica de grupo, discusión, etc. Con ello se pretende poner en práctica los conocimientos adquiridos (Iglesias 2004).

El programa está enfocado a que los adolescentes adquieran aquellas conductas socialmente efectivas que no tiene en su repertorio y también a modificar las conductas de relación interpersonal que posee pero son inadecuadas. Así pues, el adolescente que no sabe solucionar los conflictos interpersonales que se le plantean con sus iguales puede aprender hacerlo si se le enseña directa y activamente.

LUGAR DE APLICACIÓN.

Un objetivo del presente programa es que lo aprendido se aplique en la vida real. Para lograrlo, se recomienda establecer un ambiente lo más parecido posible al contexto general en el que se desenvuelve el adolescente. Por eso es conveniente llevarlo a cabo en un aula donde se imparte clase (Martínez, 1997).

Se recomienda que, al momento de iniciar las sesiones, los participantes se sienten en forma de “U” para que se sienten motivados e implicados. Deben tener una mesa para poder escribir.

CARACTERÍSTICAS DEL COORDINADOR DEL PROGRAMA.

De acuerdo con Magaz (2005), Gil, (1998), Monjas (1997), la persona que aplique el programa de desarrollo de HS debe familiarizarse con el modelo de enseñanza, el material, los contenidos, las técnicas y el procedimiento de enseñanza del programa, y, además debe planificar su aplicación, lo que supone organización y previsión de todos los elementos: personales (tomar en cuenta las características, necesidades e intereses de los participantes); materiales (destacan el espacio físico disponible, el mobiliario y el material) y organizativos (la distribución de tiempos, agrupamiento de participantes) que intervienen en el programa.

El coordinador puede ser un psicólogo, un profesor, educador especial, pedagogo; y debe contar con las siguientes características (Martínez, 1997):

- ❖ Capacidad para la comunicación oral y para la enseñanza.
- ❖ Flexibilidad y recursos (improvisación y creatividad).
- ❖ Entusiasmo.
- ❖ Capacidad para trabajar bajo presión del grupo.
- ❖ Sensibilidad interpersonal.
- ❖ Capacidad para escuchar.
- ❖ Empatía.
- ❖ Conocimiento del programa.
- ❖ Capacidad de orientar a los participantes.

- ❖ Capacidad para planificar y presentar situaciones.
- ❖ Capacidad para manejar con eficiencia los problemas de la clase.
- ❖ Precisión y sensibilidad para suministrar retroalimentación correctamente.

Es importante recordar que el coordinador es clave en el desarrollo del programa, pues él es quien, además de planificar y preparar los elementos de la enseñanza de las HS, en el momento de la aplicación, supervisa, orienta, estimula y ayuda a los participantes, pues su intervención tiene el objetivo de modelar y ampliar el repertorio social del adolescente.

EVALUACION DEL PROGRAMA

Para evaluar el presente programa, se toma como referencia el modelo de evaluación propuesto por Iglesias (2004) y Bisquerra (2004) y que se concreta en cuatro fases: contexto, entrada (pre test), proceso y producto (pos test).

1. *Contexto*: como funciones prioritarias de la evaluación de contexto están: a) definir el contexto institucional; b) identificar la población y valorar sus necesidades; c) diagnosticar los problemas que subyacen en las necesidades; d) juzgar si los objetivos propuestos son coherentes con las necesidades valoradas
2. *Entrada* (pre test) la evaluación de entrada tiene como objetivo valorar el diseño y los recursos disponibles para la consecución de las metas y objetivos del programa. Ayuda a analizar las estrategias que mejor se adecuen a las necesidades de los participantes y a las circunstancias de su entorno.
3. *Proceso*: la evaluación del proceso consiste en una continua verificación de la puesta en práctica del programa mediante la cual se recaba la información necesaria para determinar si se está desarrollando como estaba previsto o por el contrario no funciona satisfactoriamente
4. *Producto*: este tipo de evaluación se realiza al finalizar la aplicación del programa, su función es la de proporcionar datos objetivos y completos sobre el grado en que se han conseguido los objetivos propuestos por el mismo. Se trata de evaluar los resultados, los logros de la intervención, tanto aquellos que se perseguían como aquellos no previstos.

MATERIALES.

El término material hace referencia a los medios, recursos o materiales didácticos que apoyan y facilitan la realización de las actividades, y son utilizados por el coordinador y los participantes para el óptimo desarrollo de cada una de las sesiones.

DURACIÓN.

El programa se puede adaptar a la realidad y peculiaridades del contexto social en el que está ubicado el centro escolar y a las características y necesidades del

grupo destinatario. Por lo que el coordinador puede elegir los temas más acordes con estas características y necesidades y no aplicar el total de sesiones. El coordinador tiene que decidir qué habilidades va a trabajar y con qué grado de profundidad, en qué orden, número de sesiones por habilidad, espaciamiento, número de sesiones por semana y horario. El programa cuenta con un total de 39 sesiones de 60 minutos cada una y, de acuerdo con la dimensión, perfil, problemática y necesidades del grupo la duración podría variar entre 8 semanas y 8 ½ semanas.

El pre-test se aplicará una semana antes de la aplicación del programa, y el post-test un mes posterior al término de la implementación del programa.

POBLACIÓN

El Programa para el desarrollo de habilidades sociales en adolescentes de 11 a 15 años de edad, es aplicable a adolescentes en ambiente escolarizado de nivel secundaria.

Es importante que antes de la aplicación del programa se tenga conocimiento de las necesidades, dificultades y contradicciones propias del adolescente, este grupo ha de ser tan homogéneo como sea posible en cuanto al grado escolar y edad. El número de participantes puede oscilar de 10 a 15 personas por grupo.

INSTRUMENTOS

En el pre-test (anexo 1) se utilizará una escala tipo Likert elaborada por Valles y Valles (2000), con tres opciones de respuesta: nunca, algunas veces y siempre, (el mismo se utilizará al final de la aplicación del programa como pos-test). Las preguntas que presenta este test se refieren a la manera de interactuar socialmente; estos autores lo han utilizado como evaluación inicial de habilidades para la vida en 1998 en adolescentes que cursan el nivel secundaria, permitiéndoles conocer más las fortalezas y necesidades de desarrollo de estas habilidades.

Por lo que respecta a los instrumentos utilizados a lo largo del programa, están dirigidos a explorar habilidades sociales tomando en cuenta los siguientes aspectos: recabar información de lo que percibe el sujeto o conoce de sus habilidades sociales e identificar los estímulos de cada situación desencadenante así como sus estrategias de afrontamiento. Estos instrumentos son: Test "autoconocimiento emocional", (Baena, 2002); Test "autopercebirse como una persona emocionalmente equilibrada (Salto, 2003); Test "autoestima" (Kaufman, 2005); Test "qué tan empático soy" (Baena, 2002); Test "qué tan asertivo eres" (Salto, 2003); Test "soy buen comunicador" (Carreras, 2006); Test "sé decidir" (Rodríguez, 2003).

Se sugiere que el coordinador realice un registro que le ayude a observar el progreso de los participantes. Igualmente es necesario que los participantes hagan

un registro (el coordinador se encargará de pedir que sean lo más objetivos posibles al hacer este registro) de su progreso en el programa. Ambos servirán para que le den pistas al coordinador sobre la eficacia de la aplicación del programa (anexo 2 y 3).

Es necesario mencionar que los elementos componentes del procedimiento de enseñanza (programa) no son rígidos; el orden lógico es la secuencia que se propone en el presente trabajo, pero puede modificarse si se estima conveniente según los resultados arrojados por el pre-test (Monjas. 1997).

**PROGRAMA PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN
ADOLESCENTES DE 11 A 15 AÑOS DE EDAD**

PRESENTACION DE LOS COORDINADORES.

SESION 1

OBJETIVOS PARTICULARES:

- ❖ Integrar a los participantes al grupo.
- ❖ Dar a conocer el contenido del programa, objetivos y funcionalidad a los participantes.

ACTIVIDAD 1: CONOCERSE ENTRE SÍ

(http://www.gerza.com/dinámicas/categorías/todas/todas_dina/conocerse_entre_si.html)

OBJETIVO:

- ❖ Hacer que los participantes se conozcan entre sí, para ayudar a crear un clima de amistad.

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Un salón amplio que permita a los participantes escribir y comentar con libertad, gafetes o etiquetas adheribles en blanco, lápices para cada participante.

PROCEDIMIENTO: Se entrega a cada persona un gafete o una etiqueta adherible y se le pide escriba en ella su nombre. También, que anote cinco palabras o frases breves que digan algo de ella misma y que sirvan para facilitar el inicio de una conversación. Los ejemplos podrían ser el lugar de nacimiento, aficiones, etc.

Conceder al grupo unos 5 minutos para escribir sus cinco datos y haga que se incorporen en grupos de dos o tres personas como máximo. A intervalos más o menos frecuentes hacer que los grupos cambien de compañero, a fin de que todos tengan la oportunidad de conocer a la mayor cantidad posible de personas.

Al término del ejercicio se reúne al grupo para comentar el mismo.

¿Fue útil este ejercicio para conocer a algunas otras personas?

¿Cuáles fueron los datos que más te llamaron la atención?

¿Cómo te sientes con su participación en este grupo?

ACTIVIDAD 2: EXPLICACION GENERAL DEL PROGRAMA

OBJETIVO:

- ❖ Dar a conocer el contenido del programa, objetivos y funcionalidad a los participantes.

MATERIAL: Acetatos y proyector.

DURACION: 15 min.

PROCEDIMIENTO: Ya que se trata de la presentación del programa, el coordinador debe motivar a los participantes a que asistan de manera regular a la sesiones,

ACTIVIDAD 3: PINTANDO MUROS

(http://www.gerza.com/dinámicas/categorías/todas/todas_dina/pintandomuros.html)

OBJETIVOS:

- ❖ Identificar a los participantes.
- ❖ Romper las tensiones propias del primer momento.
- ❖ Facilitar la participación de todos

DURACIÓN: 20 min.

MATERIAL: Un salón amplio y bien iluminado, cartulinas o papel de rotafolio para que los participantes pinten, plumones, reglas, lápices y goma de borrar.

PROCEDIMIENTO: El coordinador comenta: Se sabe que en las escuelas se ha destinado uno de los muros interiores para que los alumnos escriban o pinten lo que se les ocurra. Hoy vamos a vivir esta experiencia en este muro imaginario y señala el rotafolio o las cartulinas y les proporciona las reglas lápices, plumones y gomas. Cada uno elegirá un espacio y allí anotará o dibujará lo que guste. Los participantes disponen de unos momentos para pensar en qué ocuparían su espacio y luego cada uno se acerca a dibujar su espacio en el muro. Posteriormente el coordinador invita a los participantes a comentar lo que dibujo y a los demás hacer preguntas acerca del dibujo. El último en comentar su dibujo es el coordinador

El coordinador guía un diálogo para que el grupo se conozca aun mejor, teniendo como base las siguientes preguntas:

- ¿Qué les pareció lo que hicieron en esta actividad?
- ¿Cómo se sintieron?
- ¿Cómo describirían al grupo según lo que hicieron?
- ¿Qué descubrieron de los demás con esta dinámica?
- ¿Qué dedicatoria anotarían en el muro para el grupo?

RETROALIMENTACIÓN

AUTOCONOCIMIENTO

SESION 2

NÚMERO DE SESIONES: 4 sesiones.

OBJETIVOS PARTICULARES DE AUTOCONOCIMIENTO.

Que el adolescente:

- ❖ Conozca e interiorice el concepto de autoconocimiento.
- ❖ Conocer las emociones positivas y negativas.
- ❖ Aprenda a expresarse emocionalmente.
- ❖ Adquiera un mejor conocimiento de las propias emociones.

ACTIVIDAD 1: TEST DE AUTOCONOCIMIENTO EMOCIONAL “IDENTIFICACIÓN DE EMOCIONES” (Baena, 2002)

OBJETIVO:

- ❖ Explorar en el alumno el nivel de conocimiento de sus propias emociones.

MATERIAL: Cuestionario

DURACION: 10 min.

CUESTIONARIO “IDENTIFICACION DE EMOCIONES”

NOMBRE _____ **EDAD** _____

INSTRUCCIONES: Asocia cada pensamiento con la emoción correspondiente.

<Ojalá lo pueda conseguir > resentimiento	Rencor,
<No me lo esperaba>	Sorpresa
¡Qué susto!	Rencor
¡Cómo te atrape!	Rabia
<Tú eres el culpable>	Ira
<No se lo perdonaré nunca>	Esperanza
<No quiero verle más>	Miedo
¡No hay derecho a eso!	Tensión
¡No lo puedo soportar!	Aversión

<Estoy desesperado>	Vergüenza
<Estoy nervioso, esto explotará por alguna parte>	Indignación
<No me puedo controlar>	Excitación
<No se que tendrá que todos le hacen caso>	Celos
< Lo que hace el lo hago yo mejor >	Soledad
<No sé cómo hacerlo por mucho que lo intente>	Desesperación
<Ayyy..... socorro	Ansiedad
<He de tener cuidado porque de lo contrario>	Temor
<Noto como me pongo colorado cuando.....>	Exasperación
< Que nervios tengo>	Miedo
<No se qué hacer ni a donde ir, es horrible>	Impotencia
<Es una gran pena>	Consternación
<Me siento sola/o>	Envidia

ACTIVIDAD 2: AUTORRETRATO CON ACROSTICO (Acevedo, 2002)

OBJETIVO:

❖ Fomentar el conocimiento de si mismo

DURACION: 15 min.

MATERIAL: Hojas blancas y lápices

PROCEDIMIENTO: Todos los participantes reciben una hoja y escriben separadamente las letras de su nombre en la primera columna (una letra por espacio). Elaborando un acróstico de manera que describa su personalidad. Enseguida se pide que se lean algunos acrósticos, y el coordinador pregunta acerca de sus sentimientos o pensamientos al realizar la actividad.

ACTIVIDAD 3: EXPLICACION TEORICA: AUTOCONOCIMIENTO EMOCIONAL
(López, 1999; López 2003)

OBJETIVO:

❖ Conocer el concepto de autoconocimiento.

DURACION: 15 min.

MATERIAL: Acetatos y proyector.

AUTOCONOCIMIENTO EMOCIONAL.

Es la capacidad de conocer los propios estados emocionales que se manifiestan a través de las emociones. Cuando se obtiene, la persona adquiere capacidad para reconocer cuales de las emociones son propias y cuáles son las de los demás, de forma que puede controlarlas. Este autoconocimiento le proporciona seguridad en su propio desempeño y le permite acceder a las opciones para reaccionar frente a la emoción.

Para conocer tus propias emociones debes:

- Ser consciente de las emociones que vives en cada momento, tanto las positivas como las negativas.
- Descubrir las situaciones en que ocurren esas emociones y los motivos que las producen.
- Relacionar las emociones que experimentas con tu calidad de vida, es decir, con la mejora de tu estado personal y de las relaciones con las personas con las que te relacionas.
- Saber si vale la pena o no enojarse, alterarse, sentirse triste o angustiado dependiendo de cada situación, o es preferible cambiar esas emociones por otras más saludables.

Las personas que no tienen conciencia de sus propias emociones terminan siendo controladas por las mismas o dejándose contagiar por las emociones de los demás. Cuando se identifican adecuadamente las emociones, se percibe la influencia que ejercen en el pensamiento y en el comportamiento de la persona. Fácilmente las personas que desconocen sus propias emociones se exponen a asaltos emocionales, en los cuales no se tiene control de sí mismo y llegan a la conclusión de que lo más conveniente ignorar o negar las emociones que produjeron este ataque.

DIÁLOGO.

ACTIVIDAD 4: EL BARQUITO (Betancourt, 2005)

OBJETIVOS:

- ❖ Que los participantes experimenten e identifiquen emociones.

DURACION: 15 min.

MATERIAL: Hojas de papel periódico

PROCEDIMIENTO: El coordinador pedirá a los participantes que hagan un barco con papel periódico utilizando solo una mano (con la mano que no utilizan para escribir). Al terminar, el coordinador recogerá todos los barcos y pregunta a los participantes: ¿cómo se sentían mientras hacían el barco?, ¿qué emociones experimentaban? Cuando la mayoría de los participantes haya contestado, el coordinador romperá los barcos frente a ellos, observando su reacción, entonces

pregunta: ¿qué emociones experimentaron cuando vieron que rompía los barcos?
El coordinador explica que las personas experimentan emociones en todo momento, y que es importante identificarlas para poder manejarlas adecuadamente.

TAREA: Realizar un autorretrato que refleje la emoción que experimentes al llegar a tu casa y escribe una historia.

RETROALIMENTACIÓN

SESION 3

ACTIVIDAD 1: REVISION DE TAREAS

OBJETIVO:

❖ Conocer el nivel de autoconocimiento de los participantes.

DURACION: 10 min.

DIALOGO: Comentar sobre su experiencia al realizar la historia.

ACTIVIDAD 2: HOJA DE TRABAJO: "CONOCERSE A UNO MISMO" (Valles, 2000)

OBJETIVO:

❖ Desarrollar la habilidad de autoconocimiento.

DURACION: 15 min.

MATERIAL: Hoja de trabajo y lápiz.

INSTRUCCIONES: Se pide al participante que escriba conductas que experimente en diferentes situaciones.

CONOCERSE A UNO MISMO.

NOMBRE: _____ **EDAD:** _____

1. Enumera las conductas – buenas- que tienes en diferentes contextos:
 - ✓ En el colegio en relación con los compañeros/as y personas adultas.
 - ✓ Con los miembros de tu familia.
 - ✓ Con tus amigos, equipo de deportes, etc.

2. Enumerar las conductas menos – buenas- que se tienen en los contextos anteriores.

3. Pide información sincera a un compañero /a de confianza acerca del comportamiento propio. (Teniendo en cuenta que no deben producirse reacciones negativas de enfado o alteración emocional si la respuesta de la otra persona no coincide con la que se quería escuchar.

4. Enumerar/señalar/comentar/ las ventajas de conocerse mejor.

5. Contestar las preguntas emocionales.

¿Cómo reacciono cuando...

- ✓ Alguien me insulta.
- ✓ Alguien me dice algo agradable.
- ✓ Alguien me asusta.
- ✓ Me siento triste.
- ✓ Veo a un compañero triste

¿Qué hago cuando...

- ✓ Siento miedo
- ✓ Me enfado
- ✓ Me siento muy feliz
- ✓ Ayudo a un compañero o compañera

DIALOGO: Resaltar la importancia del autoconocimiento en cada uno de los ámbitos en que nos desarrollamos.

ACTIVIDAD 3: HAS TU PROPIA BOLSA (Acebedo, 2002)

OBJETIVO:

❖ Hacer consciente a los miembros del grupo de ellos mismo y de los demás.

DURACIÓN: 25 min.

MATERIAL: Un salón amplio bien iluminado, bolsas de papel, tijeras para cada miembro, pegamento, varias revistas, estampas, calcomanías, objetos como hojas de plantas, juguetes pequeños, si es posible, crayolas o marcadores.

PROCEDIMIENTO: El coordinador explica las reglas para hacer la bolsa. Estas son:

- ✓ Abrir la bolsa.
- ✓ En el exterior de la bolsa, expresa, mediante un collage, empleando estos materiales, como crees que te ven los demás.
- ✓ Dentro de la bolsa, expresa, mediante un collage, empleando estos materiales, como te percibes a ti mismo.
- ✓ Has esto sin la ayuda de los demás.
- ✓ Nadie tiene que compartir lo que tienes en el interior de la bolsa.

El coordinador dice a los participantes que estén solos y que hagan sus bolsas. Les señala un tiempo límite de 10 minutos en esta parte del ejercicio. Cuando todos han terminado, se les indica que formen duetos y que compartan sus bolsas entre sí y expliquen lo que en ellas expresan, hasta donde se sientan cómodos. Cuando han terminado, se les pide que cada pareja escoja otra con la cual compartirán sus bolsas.

El coordinador reúne a los participantes en un grupo grande para llevar a cabo una discusión de cómo se sintieron al compartir sus bolsas, cuales aspectos encontraron fácil / difícil de revelar, alguna experiencia notable que tuvieron y cómo se sienten después de compartir lo que hay en sus bolsas.

RETROALIMENTACIÓN

EMOCION Y TIPO DE EMOCIONES

SESION 4

ACTIVIDAD 1: RECONOCIENDO EMOCIONES (Feldman, 2002)

OBJETIVO:

- ❖ Que el adolescente reconozca emociones a través de la expresión corporal

DURACION: 15 min.

MATERIALES: salón amplio y bien iluminado

PROCEDIMIENTO: El coordinador pedirá a los participantes que expresen lo más real que puedan, mediante la mímica, una experiencia buena o mala cargada de emociones. Pasará un participante a la vez. Al resto del grupo, el coordinador le pide que observe y trate de identificar las emociones que su compañero que está al frente está expresando. Posteriormente se harán comentarios sobre las interpretaciones.

ACTIVIDAD 2: EXPLICACION TEORICA: EMOCION Y TIPOS DE EMOCIONES

(Bisquerra, 2000; Campos, 2003; Elster, 2000; Galindo, 2003)

OBJETIVO:

- ❖ Conocer los diferentes tipos de emociones

DURACION: 20 min.

MATERIALES: Acetatos y proyector.

EMOCION Y TIPO DE EMOCIONES

Las emociones son reacciones a las informaciones que recibimos en nuestras relaciones con el entorno. La intensidad está en función de las evaluaciones subjetivas que realizamos sobre cómo la información recibida va a afectar a nuestro bienestar. En estas evaluaciones subjetivas intervienen conocimientos previos, creencias, objetivos personales, percepción del ambiente provocativo etc. Una emoción depende de lo que es importante para nosotros.

Los seres humanos experimentamos emociones. Dichas emociones se experimentan en el cuerpo (dimensión neurofisiológica: palpitaciones, respiración, tensión muscular, dolor en el estomago, etc.) Y como consecuencia de las emociones, nos comportamos de una manera determinada de la cual si, somos capaces de tomar conciencia de ello y denominar a la emoción de forma apropiada estamos en camino de conocernos mejor a nosotros mismos.

Es necesario distinguir entre conocer las propias emociones y el controlarlas. En la medida en que uno percibe que tiene emociones negativas que le desestabilizan tiende a actuar para cambiarlas. Es decir la toma de conciencia y el manejo de las emociones tienden a ser algo vital. Reconocer que uno esta de mal humor es el primer paso para intentar cambiarlo. Sin embargo hay que dar paso para cambiarlo realmente. Para dar este paso a veces se oponen barreras y obstáculos

emocionales que también conviene reconocer. Los bloqueos emocionales a veces nos impiden manifestarnos con naturalidad ante ciertas personas. El reconocerlo es un elemento del autoconocimiento y un requisito para controlarlo.

EMOCIONES NEGATIVAS: no significa que sean malas, pero son desagradables, se experimentan cuando se bloquea una meta, una pérdida. Estas emociones requieren energías para afrontar la situación de manera más o menos urgente; las emociones negativas son: ira, miedo, ansiedad, tristeza, vergüenza, aversión.

EMOCIONES POSITIVAS: son agradables, se experimentan cuando se logra una meta. El afrontamiento consiste en el disfrute y bienestar que proporciona la emoción. Las emociones positivas son: alegría, entusiasmo, euforia, contento, placer, gratificación, satisfacción, gozo, felicidad, regocijo, alivio, diversión.

EMOCIONES AMBIGUAS: Las emociones ambiguas son aquellas que no son ni positivas ni negativas; o bien pueden ser ambas según las circunstancias. Por ejemplo, la sorpresa. Estas emociones se parecen a las positivas en su brevedad temporal y a las negativas en cuanto la movilización de recursos para el afrontamiento. De hecho, una sorpresa puede ser positiva o negativa.

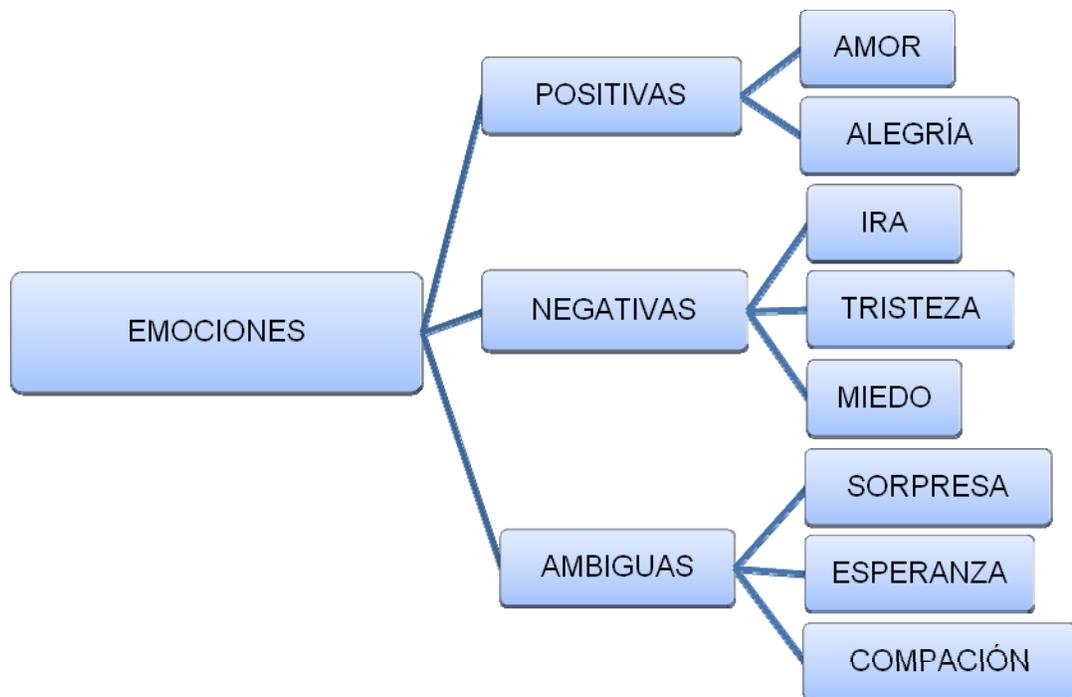


Figura 1, fuente: Fedman, 2002.

FUNCIÓN DE LAS EMOCIONES

Las emociones te guían cuando se trata de enfrentar momentos difíciles y tareas demasiado importantes para dejarlas en manos del intelecto: los peligros, las pérdidas dolorosas, la persistencia de lograr una meta pesar de los fracasos, los

vínculos con otra persona. Cada emoción ofrece una disposición definida a actuar; cada una señala una dirección que ha funcionado bien para ocuparse de los desafíos de la vida humana.

Dentro de las funciones de la emoción se consideran como esenciales las siguientes cuatro:

- ❖ *Motivacional*: Te mueven a conseguir o evitar a lo que es beneficioso o dañino.
- ❖ *Adaptativa*: Además de dirigir la acción hacia ciertos aspectos del ambiente; también te sirven para amplificar, colorear y moldear la acción.
- ❖ *Informativa*: La función informativa puede tener dos dimensiones: información para ti, e información para las personas con las que convives, a los cuales comunicas intenciones.
- ❖ *Social*: Las emociones sirven para comunicar a los demás cómo te sientes así como poder influir en ellos.

En efecto, si carecieras de emociones, no experimentarías momentos de desesperación, ni de depresiones, ni remordimientos ni tampoco momentos de felicidad, de gozo o de amor. Es evidente que la vida podría ser mucho menos satisfactoria si se careciera de la capacidad de sentir y expresar emociones.

DIÁLOGO.

ACTIVIDAD 3: NO ES LO QUE YO SIENTO (Carreras, 2006)

OBJETIVO:

- ❖ Aclarar los propios pensamientos expresando lo contrario de lo que se siente.
- ❖ Descubrir el sentido y la verdad de nuestras emociones.

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Un salón amplio y bien iluminado acondicionado para que los participantes puedan estar cómodos, fichas de cartulina.

PROCEDIMIENTO: El coordinador prepara fichas con situaciones reales que viven los integrantes del grupo en su comunidad y en su escuela. Se solicita al grupo que forme equipos de cinco personas (con los que mayor conflicto se sienta), y se le reparte a cada equipo una ficha y se indica que entre los integrantes comenten que emociones experimentan con la situación que les toca. El coordinador les pide que actúen esa misma situación pero expresando emociones contrarias a las reales. Se piden comentarios sobre la experiencia de interpretar emociones contrarias a las que realmente se sienten.

RETROALIMENTACIÓN

SESION 5

ACTIVIDAD 1: COMO EXPRESO MIS EMOCIONES (Antunes, 2006)

OBJETIVO:

❖ Aprender a describir y expresar emociones por medio de conductas deseadas.

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Hojas blancas y lápices.

PROCEDIMIENTO: El coordinador pide a los participantes que digan los sentimientos que experimentan con más frecuencia (Tormenta de Ideas). El coordinador los anota en una hoja de rotafolio. Estos suelen ser: alegría, odio, timidez, inferioridad, tristeza, satisfacción, bondad, resentimiento, ansiedad, éxtasis, depresión, amor, celos, coraje, miedo, vergüenza, compasión. El facilitador integra equipos de 5 personas y les indica que cada uno de los miembros deberá expresar, con mímica, a las otras personas tantos sentimientos como pueda (10 minutos). Al terminar de expresar los sentimientos todos los miembros del equipo analizan cuáles son los sentimientos que mejor expresan y en cuales tienen mayor dificultad.

ACTIVIDAD 2: HOJA DE TRABAJO “DESCUBRIENDO MIS EMOCIONES POSITIVAS”

(Galindo,2003)

OBJETIVO:

❖ Identificar emociones positivas

DURACION: 20 min

MATERIAL: Hoja de trabajo y lápices.

INSTRUCCIONES: Se pide a los participantes contestar el cuestionario lo más certeramente posible.

DESCUBRIENDO TUS PROPIAS EMOCIONES.

NOMBRE: _____ **EDAD:** _____

OBSERVA EN TI MISMO

¿Cuándo te has sentido...?

Generoso/a

¿Cuándo te has sentido...?

Compasivo/a

¿Cuándo te has sentido...?

Alegre

RECUERDA QUE! Identificar las propias emociones positivas es un primer paso para que puedas experimentarlas con mayor conciencia. Averiguar en qué situaciones son de ayuda y para ponerlas en práctica en nuevas situaciones parecidas.

Comenta las ventajas de experimentar las emociones positivas:

ACTIVIDAD 3: ¿QUIÉN ES? (Carreras, 2006)

OBJETIVO:

❖ Profundizar sobre las cualidades positivas de los compañeros y manifestarlas.

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Una bolsa de papel y fichas con los nombres de los participantes.

PROCEDIMIENTO: Se colocan todos los nombres en una bolsa. Un participante saca un papel de la bolsa y lee para sí el nombre que hay escrito. Este dirá cualidades positivas sobre el compañero que haya sido elegido para que los compañeros adivinen de quien se trata. Si con las primeras cualidades no lo adivinan deben seguir diciendo más, cuando lo hayan adivinado se saca otro papel.

RETROALIMENTACIÓN.

AUTOCONTROL

SESION 6

NÚMERO DE SESIONES: 4 sesiones.

OBJETIVOS GENERALES DE AUTOCONTROL

Que el adolescente:

- ❖ Conozca e interiorice el concepto de autocontrol.
- ❖ Desarrolle estrategias para controlar el comportamiento impulsivo.

ACTIVIDAD 1: TEST “AUTOPERCIBIRSE COMO UNA PERSONA EMOCIONALMENTE EQUILIBRADA” (Salto, 2003)

OBJETIVOS:

- ❖ Identificar en qué momento se pierde el control de las emociones.

DURACION: 10 min.

MATERIAL: Test, lápices.

INSTRUCCIONES: Realiza descripciones de tu comportamiento emocional y valora su adecuación.

AUTOPERCIBIRSE COMO UNA PERSONA EMOCIONALMENTE EQUILIBRADA

NOMBRE: _____ **EDAD** _____

1. Cuando tengo motivo me enojo, pero sé controlarme bien. ¿Hago yo eso? ¿por qué?

2. Tengo suficiente paciencia con la gente y cuando ya no puedo más les digo cómo me siento, de una manera adecuada, sin alterarme. ¿Hago yo eso? ¿Por qué?

3. Hay cosas que me ponen muy triste, pero también hay otras por las que puedo y debo estar contento. ¿Hago yo eso? ¿Por qué?

-
4. Hacer una relación de comportamientos emocionalmente alterados que no producen ningún bienestar personal. Por ejemplo: estar triste la mayor parte del día, sentirse infeliz.
-
-

5. Hacer una relación de comportamientos emocionales equilibrados, contrarios a los expresados en la lista anterior.

DIALOGO: Se recomienda iniciar esta sesión con un diálogo para introducir la idea de que detrás de un comportamiento impulsivo suele estar un pensamiento irracional (que no es exacto, apropiado, lógico, correcto, etc.) Por ejemplo: no me puedo aguantar, esto es un desastre, eres un tonto, etc. Se piden sugerencias para cambiar estos pensamientos irracionales por otros más apropiados.

ACTIVIDAD 2: EXPLICACION TEORICA: AUTOCONTROL. (Davis, 1982; López, 2003).

OBJETIVO:

❖ Conocer e interiorizar el concepto de autocontrol.

TECNICA: Grupal

DURACION: 15 min.

MATERIALES: Acetatos y proyector

AUTOCONTROL

Se define como la capacidad de manejar y controlar los propios estados emocionales internos en aras de asumir la responsabilidad de los propios actos y reacciones. Cuando las personas sienten que no tienen control sobre sus emociones, experimentan una vivencia limitada y debilitante debido a que no pueden asumir la responsabilidad de sí mismos, sino que se la asignan a las emociones descontroladas y desorganizadas.

El autocontrol no implica negar o reprimir las emociones; sobre todo las negativas o desagradables, implica crear un manejo que logre la expresión adecuada. Para esto es necesario leer la información física que genera una determinada situación, estar alerta a la emoción que se puede producir, experimentar la emoción con claridad de cuál es el comportamiento que se quiere tener y qué actitud tomar a partir de esta reflexión.

Las personas que tienen autocontrol se mantienen positivas y con buen nivel de adaptación a pesar de la situación de conflicto; adicionalmente son capaces de mantener claridad sobre sus objetivos y acción a pesar de las emociones.

Alcanzar el autocontrol emocional implica manejar adecuadamente las emociones y los impulsos conflictivos que pueden producir daño psicológico. Alcanzar el pleno autocontrol supone la ausencia de explosiones emocionales. Ser capaz de manejar los impulsos y acciones derivadas de la emoción y de los estados de ánimo para sentirse afectivamente bien, no causar daño ni físico ni moral a los demás y comunicar equilibrio, sosiego y tranquilidad a las personas con quienes nos relacionamos.

El objetivo del autocontrol significa dotar al adolescente de la capacidad de anticipar los efectos previsibles de su propia conducta, utilizar este conocimiento anticipado en la toma de decisiones y proporcionarle la suficiente fuerza de determinación que le permita conducirse más allá de los requerimientos ambientales.

Así la necesidad imperiosa de convertir la –libertad- en un contenido educativo para lograr que el adolescente pueda –determinarse- y –sentirse- autor de su propia conducta, lo que al mismo tiempo implica generar –conciencia de responsabilidad- . Así ir aprendiendo a tomar decisiones, progresar en resistir las influencias externas que contradicen el objeto autopropuesto, percibir y descubrir los efectos de la propia conducta (en uno mismo), en los demás, en el medio...) significa ser capaz de soportar efectos inmediatos aversivos o displacenteros para obtener más tarde los efectos positivos deseados.

DIÁLOGO

DINÁMICA 3: EXPLOSIÓN DEL INSTRUCTOR

(http://www.gerza.com/dinámicas/categorías/todas/todas_dina/explocióndelinstructor.html)

OBJETIVO:

- ❖ Causar impacto en los participantes a través de una dramatización exagerada, a fin de sentir mejor las reacciones de los individuos.

DURACIÓN: 5 min.

MATERIAL: Un salón amplio y bien iluminado.

PROCEDIMIENTO: El coordinador aprovecha el debate o la discusión sobre el tema, lo detiene, de improviso, y dice con energía: “¡Ustedes no están interesados lo suficiente! Estoy enfermo y cansado de ver ese comportamiento, ese desinterés. En caso de que no lo hagan con mayor seriedad, ¡interrumpo, ahora mismo, este debate!”. El grupo, así desconcertado repentinamente, manifestará reacciones que pueden ser de aprobación y sobre todo de reprobación de esa actitud violenta del coordinador. Momentos después, el coordinador, ya calmado y tranquilo, dirá que estaba dramatizando con el propósito de ver las reacciones de los miembros del grupo. Solicitará a los participantes que manifiesten sus reacciones de temor, de culpa y de inocencia, frente a la explosión del coordinador.

ACTIVIDAD 4: HOJA DE TRABAJO: "COMPORTAMIENTO IMPULSIVO"

(Bisquerra, 2000)

OBJETIVO:

❖ Identificar el comportamiento impulsivo.

DURACION: 10 min.

MATERIAL: Hoja de trabajo, lápices

PROCEDIMIENTO: El coordinador explica lo que significa comportamiento impulsivo: actuar de forma repentina, irreflexiva, sin pensar en las consecuencias que se pueden derivar de este tipo de comportamiento. Se pide al participante que aporte ejemplos de comportamiento impulsivo (insultar, pegar, destrozar, etc.); por último deberá contestar el cuestionario.

COMPORTAMIENTO IMPULSIVO

NOMBRE _____ **EDAD** _____

- ✓ ¿A qué se debe que ciertas personas en determinados momentos adopten un comportamiento impulsivo?
- ✓ ¿Se producen con frecuencia comportamientos impulsivos?
- ✓ ¿Cómo te has sentido después de haber tenido un comportamiento impulsivo?
- ✓ ¿Has tenido alguna experiencia de comportamiento impulsivo?
- ✓ ¿Cuáles pueden ser las consecuencias de un comportamiento impulsivo?
- ✓ ¿Qué se puede hacer con el comportamiento impulsivo?
- ✓ ¿Crees que merece la pena intentar controlar los comportamientos impulsivos?
- ✓ ¿Intentas controlar tus comportamientos impulsivos?
- ✓ ¿Conoces alguna persona que tienda a comportarse impulsivamente?
- ✓ ¿Cómo son las relaciones con esta persona?

ACTIVIDAD 5: TECNICA DE RELAJACION "LA RANITA" (Urpi, 2005)

OBJETIVO:

❖ Dirigir la relajación del grupo.

DURACION: 10 min.

MATERIAL: Grabadora, música relajante

PROCEDIMIENTO: El coordinador pide al participante: que se siente con la espalda apoyada en el respaldo, cierra los ojos y relájate. Concéntrate en una respiración suave y regular, limpia tu mente lo mejor que puedas. Deja que se relajen tus músculos faciales y sigue con esta relajación hasta llegar a los dedos de los pies, para que se relaje todo tu cuerpo. Ahora imagínate que eres una enorme rana verde sentada sobre una hoja de lirio en medio de una hermosa y pequeña charca de agua clara. A un lado están los juncos y el resto de las plantas acuáticas.

Imagínate un cielo azul con nubes blancas como el algodón. Son aproximadamente las diez de la mañana de un día soleado del mes de junio. El sol brilla y tú sientes su calor en la espalda. Siente los rayos del sol muy cálidos en la espalda. Ahora salta de la hoja: ¡plaf!, ¡ah! Siente el agua fresca y agradable sobre la piel recalentada por el sol, nada por debajo de las hojas de lirio. Observa como los tallos suben desde el fondo uniéndose a las hojas de la planta. Cuando mires hacia la superficie ve como la luz del sol se filtra a través del agua. ¡Qué preciosidad!

Ahora acércate a la superficie, nada por encima del lirio y súbete luego a la hoja. Siente como se mueve bajo de ti al encaramarte en ella. Ahora nota la sensación agradable del sol en tu piel mojada y fresca. ¡Qué maravilla!

RETROALIMENTACIÓN

SESIÓN 7

ACTIVIDAD 1: ME DA PENA

(http://www.gerza.com/dinámicas/categorías/todas/todas_dina/medapena.html)

OBJETIVO:

- ❖ Explorar los comportamientos y emociones al enfrentar situaciones embarazosas.

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Un salón amplio y bien iluminado para su buen desplazamiento de los participantes.

PROCEDIMIENTO: Grupo dividido en equipos compuestos por 3 participantes. El coordinador invita a que en cada equipo se imagine la situación más ridícula y embarazosa que les puede ocurrir y preparen una dramatización de ella. Posteriormente se presentan las dramatizaciones. El coordinador dirige un proceso para analizar los sentimientos y emociones que experimentaron los participantes al preparar y actuar la situación embarazosa.

ACTIVIDAD 2: HOJA DE TRABAJO “EXPERIMENTO EMOCIONES” (Valles y Valles, 2000)

OBJETIVO:

- ❖ Que el adolescente tome conciencia de las emociones que experimenta.

DURACION: 15 min.

MATERIAL: Hoja de trabajo “Experimento emociones”, lápices, grabadora y CD con música relajante.

INSTRUCCIONES: Contestar lo más sinceramente posible.

EXPERIMENTO EMOCIONES

NOMBRE: _____

EDAD: _____

1. ¿Recuerdas una emoción que hayas experimentado últimamente?
2. Describe brevemente la situación que ha originado la emoción.
3. ¿Cómo te has sentido?

4. ¿Has observado alguna reacción en tu cuerpo?

5. ¿Qué has hecho al experimentar esta emoción? ¿Cómo te has comportado?

6. ¿Cómo denominarías a esta emoción?

DIALOGO: El coordinador introduce el tema que con frecuencia experimentamos emociones de las cuales no acabamos de tener plena conciencia. Después se reúnen por parejas. En donde uno es A y el otro B. Primero A explica a B la situación y la emoción que se ha generado. Después se intercambian los papeles.

DINAMICA 3: EL COSTAL MÁGICO (Acebedo, 2002)

OBJETIVOS:

❖ Que el adolescente ponga en práctica el autocontrol ante situaciones imprevistas.

DURACIÓN: 20 min.

MATERIAL: Salón amplio bien iluminado, costal o bolsa grande oscura, ropa de mujer y hombre (se debe tener cuidado de que la ropa sea chusca, por ejemplo camisetitas extra largas o muy cortas, trajes de baño, de colores muy fuertes, de adulto, etc.) CD con música alegre, reproductor.

PROCEDIMIENTO: El grupo debe estar sentado en círculo. El coordinador explica a los participantes que dentro del costal hay ropa de diferentes estilos, el costal debe pasar por cada uno de los participantes al ritmo de la música y cuando esta pare, la persona que tenga el costal en las manos tendrá que sacar una prenda al azar y ponérsela aunque no sea de su sexo. Esto se repite hasta que no quede prenda en el costal. Por último, el coordinador pregunta al grupo ¿qué emociones experimentaron cuando sacaron la ropa y se la tuvieron que poner aunque no era de su agrado?

RETROALIMENTACIÓN

SESION 8

ACTIVIDAD 1: EL JUEGO DE LOS VOLUNTARIOS (Espinoza, 2006)

OBJETIVOS:

- ❖ Superar los bloqueos emocionales.

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Un salón amplio bien iluminado acondicionado para que los participantes puedan estar cómodos.

PROCEDIMIENTO: El facilitador aclara cómo los elementos psicológicos que contribuyen para crear un conflicto en alguien, pueden ser personificados. Como demostración de este método de aumentar el conocimiento interno en un grupo relativamente grande, solicita voluntarios para participar de una experiencia.

A fin de ayudar a los participantes a comprender los sentimientos que los llevaron a la decisión de presentarse o no como voluntarios, el instructor del grupo comentará lo siguiente: "En verdad, no necesito los voluntarios, pero me gustaría que ustedes se situaran en la experiencia que acaban de vivir, la de intentar decidir si se presentarían o no como voluntarios. Imaginen a dos personas dentro de la cabeza de ustedes. Una le dice que se presente y la otra le dice lo contrario. Visualicen una conversación entre las dos, en la cual intentan convencerse mutuamente, hasta que una de ellas vence."

Terminada esta presentación, el instructor pide a los voluntarios que se confronten, no verbalmente, y vean lo que pasa, cerrando para eso los ojos durante unos dos o tres minutos, imaginando ese encuentro. Finalizado el tiempo, los participantes relatarán al grupo sus visualizaciones. Las historias individuales generalmente aclaran las consideraciones que entran en conflicto en el proceso de tomar la decisión de presentarse o no como voluntario.

ACTIVIDAD 2: HOJA DE TRABAJO "SIENTO Y PIENSO" (Bisquerra, 2000)

OBJETIVOS:

- ❖ Tomar conciencia de que entre una emoción y un comportamiento puede haber un pensamiento del cual muchas veces no somos conscientes.
- ❖ Identificar los pensamientos que se interponen entre la emoción y el comportamiento.

DURACION: 15 min

MATERIAL: Hoja de trabajo "Siento y pienso"

INSTRUCCIONES: Se explica que, como consecuencia de las experiencias de la vida a veces uno se siente irritado, enfadado, triste, etc. Este sentimiento puede comportar un pensamiento que conviene hacer consciente. Se expone un ejemplo para enseñar a llenarla. Por ejemplo, "Cuando... un compañero me insulta, "me

siento... furioso, y “pienso...le daría una patada, pero esto sería peor”. “Como consecuencia intento controlarme y mantener la calma.

SIENTO Y PIENSO

NOMBRE: _____ **EDAD:** _____

Cuando...	
Me siento...	
Y pienso...	
Como consecuencia... (¿Qué hago?)	

DINAMICA 2: ASÍ ES LO QUE VEO (Espinosa, 2006)

OBJETIVO:

- ❖ Estimular la memoria afectiva.
- ❖ Favorecer el uso del pensamiento por imágenes.

DURACIÓN: 20 min.

MATERIAL: Grabadora y CD, texto escrito pre- elaborado, cartulinas, plumones, colores, crayolas.

PROCEDIMIENTO: El facilitador invitará a los participantes a cerrar los ojos y concentrarse solamente en escuchar su voz. Con una música suave de fondo, el coordinador comenzará a leer el siguiente fragmento: “Vamos a pensar que estamos en el campo, observando una bella pradera, la vegetación es vareada. De pronto, salen volando mariposas, y a lo lejos se ven muchos pajaritos, y se escucha su canto. Esto les provoca el deseo de tomar una flor, olerla para sentir su aroma, observar sus colores, sus formas diversas. Damos gracias a la vida por un regalo tan bello. La flor que cada uno de ustedes tomo, la van a colocar aquí, en el centro de todos, para todos...”

El facilitador les indica a los participantes que no abran los ojos. El coordinador pide a los participantes que piensen bien en cómo es su flor y otorga algunos minutos para que realicen esta actividad. El coordinador pide a los participantes que poco a poco abran los ojos. El coordinador invita a los participantes a que le enseñen su flor al resto del grupo, para lo cual será necesario que la dibujen y pinten.

RETROALIMENTACIÓN.

SESION 9

ACTIVIDAD 1: SE MURIÓ CHICHO (Feldman, 2002)

OBJETIVO:

- ❖ Analizar la comunicación verbal y no verbal en las emociones.

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Un salón amplio bien iluminado acondicionado para que los participantes puedan formar un círculo.

PROCEDIMIENTO: Colocados todos en un círculo, un participante inicia la rueda diciendo al que tiene a su derecha "Se murió Chicho", pero llorando y haciendo gestos exagerados. El de la derecha le debe responder lo que se le ocurra, pero siempre llorando y con gestos de dolor. Luego deberá continuar pasando la "noticia" de que Chicho se murió, llorando igualmente, y así hasta que termine la rueda. Puede iniciarse otra rueda pero cambiando la actitud. Por ejemplo: riéndose, asustado, nervioso, tartamudeando, borracho, etc. El que recibe la noticia deberá asumir la misma actitud que el que la dice.

ACTIVIDAD 2: HOJA DE TRABAJO "EMOCIONES CAUSAS Y CONSECUENCIAS" (Bisquerra, 2000)

- ❖ Discernir cual puede ser la respuesta apropiada a partir de la razón dialógica

OBJETIVOS:

- ❖ Que el adolescente tome conciencia de cómo, al experimentar ciertas emociones, se puede perder el control y esto puede tener consecuencias negativas para él y para otras personas.
- ❖ Distinguir entre respuesta impulsiva y respuesta apropiada.

DURACION: 20 min.

MATERIALES: Hoja de trabajo "Emociones causas y consecuencias", lápices.

PROCEDIMIENTO: Se entrega a cada participante la hoja de trabajo "emociones causas y consecuencias". El facilitador indica que se escriba una emoción en la primera línea, debajo del epígrafe "emoción". Se recomienda empezar por alguna de estas tres emociones: ira, miedo, tristeza. La cuarta puede ser alegría. Una vez escrita la primera emoción se llenan las demás epígrafes.

El facilitador debe subrayar la diferencia entre respuesta impulsiva (aquello que uno tiene deseos de hacer) y respuesta adoptada (lo que se hace realmente). Por ejemplo, cuando uno experimenta una fuerte ira, seguramente tiene impulsos de agredir (física o verbalmente). Pero esto puede tener serias consecuencias. Hay otra respuesta más apropiada.

Posteriormente en grupos de tres, se comentan las respuestas impulsivas y las respuestas apropiadas. La intención es llegar a un consenso sobre cuál sería la situación apropiada en cada situación.

NOMBRE: _____ **EDAD:** _____

EMOCIONES: CAUSAS Y CONSECUENCIAS

Emoción	Causa	Respuesta impulsiva	Respuesta apropiada	Respuesta adoptada	Consecuencias

ACTIVIDAD 3: PARADA DEL PENSAMIENTO. (Antunes, 2006)

OBJETIVO:

- ❖ Interrumpir el autodiálogo interno negativo que está generando emociones desagradables y poco adaptativas.

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Ninguno.

PROCEDIMIENTO: Utilizar las emociones negativas como señal de aviso de que estoy pensando negativamente y decir BASTA, STOP o cualquier otra cosa que interrumpa esos pensamientos

EJEMPLO:

Situación antecedente: He tenido un contratiempo (en la escuela, en mi casa, con mis amigos, etc.)

Emoción negativa: experimento tristeza.

Identifico en mi mente un autodiálogo negativo: es horrible vivir así, esta vida no tiene sentido, siempre me ocurre lo mismo.

Utilizo la señal de que estoy triste para interrumpir ese autodiálogo interno negativo y me digo: ¡BASTA!

RETROALIMENTACIÓN.

AUTOESTIMA

SESION 10

NÚMERO DE SESIONES: 8 sesiones.

OBJETIVOS PARTICULARES DE AUTOESTIMA

Que el adolescente

- ❖ Interiorice el concepto de autoestima.
- ❖ Conozca cómo se integra la autoestima.
- ❖ Sea consciente de la autoestima como parte importante de su vida.
- ❖ Comprenda e identifique las distorsiones del pensamiento y aprenda a manejarlos

ACTIVIDAD 1: SILUETAS DEL APRECIO (ADIVAC, 2003)

OBJETIVO:

- ❖ Reconocer lo positivo que cada persona tiene, valorando sus cualidades.

DURACION: 10 minutos.

MATERIAL: Hojas blancas y lápices.

PROCEDIMIENTO: Consiste en que cada participante dibuja su propia silueta, para luego ser valorada positivamente. Los participantes formaran parejas y dibujaran sus siluetas. Después las demás personas del grupo las rellenarán, en silencio, con frases afirmativas.

DIALOGO: los participantes comentaran acerca de su experiencia y sentimientos.

ACTIVIDAD 2: CUESTIONARIO DE AUTOESTIMA (Kaufman, 2005).

DURACIÓN: 10 min.

MATERIAL: Cuestionario y lápiz.

INSTRUCCIONES: Elige lo que mejor se adecue a tu manera de actuar marcando del 0 al 5 cada una de las siguientes afirmaciones

NOMBRE: _____ **EDAD:** _____

CUESTIONARIO DE AUTOESTIMA.

1. Cuando empiezo una actividad generalmente pienso que me saldrá bien.

0 1 2 3 4 5

2. En las reuniones doy mi punto de vista sobre el tema tratar.

0 1 2 3 4 5

3. Los fracasos que tengo dependen de mí.

0 1 2 3 4 5

4. Es fácil hacerme cambiar de idea.

0 1 2 3 4 5

5. No me cuesta emprender nuevas actitudes.

0 1 2 3 4 5

6. Ante situaciones difíciles no me rindo con facilidad.

0 1 2 3 4 5

7. Me acepto como soy.

0 1 2 3 4 5

8. Me gusta aportar nuevas ideas al grupo.

0 1 2 3 4 5

9. No me cuesta superar el fracaso.

0 1 2 3 4 5

10. No me preocupa lo que la gente piense de mí.

0 1 2 3 4 5

Cuanto más te acerques a 50 puntos, mejor es la autoestima; por el contrario, cuanto más aproximado estés a 0 tendrás una autoestima más baja.

ACTIVIDAD 3: EXPLICACION TEORICA: AUTOESTIMA (López, 2003; MruK, 2000; Kaufman, 2005; Feldman, 2002)

OBJETIVO:

❖ Que el adolescente interiorice el concepto de autoestima.

DURACION: 15 min

MATERIALES. Proyector y acetatos.

AUTOESTIMA.

La autoestima es lo que cada persona siente hacia sí misma, la medida en que le agrada su propia persona. Tener autoestima significa saber que uno es valioso y digno de ser amado. Valioso porque ser capaz de resolver algunas situaciones con éxito, y digno de ser amado porque al ser una persona tiene derecho a ser amada de manera incondicional. Se trata de que el adolescente sienta valioso y querido, no del hecho objetivo de que tenga cualidades o habilidades sobresalientes o de que haya personas que le quieran).

CUANDO SE APLICA:

La valoración positiva que un adolescente hace de sí mismo y el aprecio realista que se tiene, ejercen un poderoso efecto sobre toda su vida, desde la manera como se desempeña en el ámbito familiar y social, hasta la forma de enfrentar las dificultades.

Cuando un adolescente tiene una adecuada autoestima experimenta cada aspecto de la vida de manera positiva y constructiva. Es capaz de enfrentar de enfrentar los retos en forma productiva, utiliza los propios recursos en las etapas de crisis para salir adelante, y está en capacidad de disfrutar más sanamente cada vivencia.

Así mismo, permite que el adolescente tenga confianza y claridad en las habilidades propias; se siente merecedor de éxitos; es capaz de mantener un adecuado autocontrol de las propias emociones; se fija metas alcanzables para las cuales está capacitado y fortalece y disfruta logros con los demás.

Contrariamente, el adolescente que tiene baja autoestima está limitado en cada aspecto de su vida; con respecto a los demás es frecuente que se sienta inferior e imposibilitado para enfrentar las situaciones más simples del diario vivir, y que no se sienta merecedor de ningún logro en los momentos de enfrentar desafíos.

DIÁLOGO.

Se recomienda que los siguientes apartados se elaboren en papel bond y se peguen en las paredes del aula donde se lleve a cabo el programa.

UNA ADECUADA AUTOESTIMA PERMITE:

- Tener confianza y claridad en las habilidades propias.
- Sentir que se es merecedor de éxitos.
- Saberse capaz de enfrentar los diferentes retos de la vida.
- Fijar metas alcanzables para las cuales se está capacitado.
- Ser capaz de mantener un adecuado autocontrol de las propias emociones.

- Mantener una seguridad que permita ser flexible en la consecución de los objetivos propios.
- Tener claridad de los valores que se manejan en el propio comportamiento.
- Mantener una posición que evita ser arrastrado por la presión del grupo.
- Ser capaz de mantener relaciones interpersonales beneficiosas.
- Reconocer y disfrutar con los logros de los demás.
- Fortalecer y disfrutar las propias ganancias y beneficios.

La autoestima es parte de un proceso que se construye desde el nacimiento y que se puede desarrollar a lo largo de la vida a través de las innumerables experiencias. Tener elevada autoestima no nos hace inmunes; es un proceso que puede estar sujeto a variaciones y altibajos que, si son detectados a tiempo, pueden manejarse.

PARA FORTALECER LA AUTOESTIMA EN EL ADOLESCENTE:

- Ayudarle a reconocer sus fortalezas y aprovechar sus capacidades y cualidades.
- Hacerle sentir que se confía en su capacidad para afrontar las diferentes situaciones.
- Tener expectativas razonables con respecto a sus logros.
- Aprender a distinguir los modos de ser del adolescente y aceptarlo con sus preferencias, gustos, temperamentos y ritmos.
- Delegar pequeñas responsabilidades.
- Permitirle cometer errores.
- Hacerle saber que es especial.
- Tomar sus sentimientos en serio.
- No compararlo con otros.
- Elogiarlo cuando haga algo positivo.
- Estimular la práctica de algún deporte o actividad en la que el tenga alguna facilidad.
- Encargarle tareas sencillas que pueda resolver sin tanta dificultad, para que se sienta orgulloso.
- Evitar la crítica negativa, ésta le reforzaría su sensación de incapacidad.
- No ponerle sobrenombres, ni hablar en forma de burla o irónica sobre su forma de ser.
- No desvalorizarlo en privado y menos en presencia de los demás.
- Equilibrar las exigencias que se le hacen al adolescente.
- Valorar el esfuerzo y la dedicación con que hace las cosas no solamente los resultados.

CÓMO ESTIMULAR LAS RELACIONES:

- Fortalecer la capacidad de compartir con diferentes personas.
- Crear la necesidad de dar y recibir en las relaciones conservando un adecuado balance.

- Crear empatía con los demás, para que de esta forma se solidifiquen sus relaciones.
- Tener conciencia de la importancia de ser cuidadoso en los comentarios frente a sus amigos. Estos, en ocasiones, pueden ser destructivos.
- Supervisar en el adolescente la calidad de las relaciones que está manejando; una mala relación puede echar por la borda todo lo que se ha construido.
- Utilizar ejemplos de la vida diaria o películas para enseñar la importancia de fortalecer en la autoestima de los demás.

EL PODER DE LAS PALABRAS.

Es fundamental examinar los mensajes que los mayores emiten a los adolescentes, ya que lo que en un momento dado puede ser un comentario simple, en otro puede convertirse en un gran descalificador. El adolescente aprende a verse y a recocerse en el espejo de los comentarios de los demás, especialmente de los padres.

Algunas de las cosas que los adultos dicen, aun con la mejor intención, pueden herir los sentimientos propios del adolescente y afectar el concepto que tiene de sí mismo. Se debe tener cuidado con expresiones como:

- ¡Tenías que ser tú!
- Yo estaba seguro que no ibas a poder.
- ¡Tú nunca entiendes!
- Así nadie te va a querer, deberías ser como tu primo.
- ¿Por qué siempre cometes los mismos errores?
- ¿No te das cuenta que te ves muy fea con ese vestido?
- Me imagino que no vas a ser capaz.
- Tú siempre llegas de último a todo.
- Estás tan gordo que parece un globo a punto de reventar.
- Qué van a decir los demás de ti.
- Tú nunca piensas...

ACTIVIDAD: CONCURSO DE BELLEZA (Galindo, 2003)

OBJETIVOS

- ❖ Concientizar el nivel de seguridad en sí mismo.
- ❖ Descubrir y analizar los temores provocados por la inseguridad.
- ❖ Concientizar el nivel de aceptación del propio físico.

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: salón amplio y bien iluminado, adaptar una pasarela. Premios para los ganadores.

PROCEDIMIENTO: El coordinador explica a los participantes que el ejercicio consistirá en que cada uno de ellos deberá pasar por la pasarela promoviendo y destacando en forma humorística aspectos poco aceptados de su físico o personalidad. Se indica que todos los participantes constituirán el jurado ante el

cual desfilarán. Se otorgan los premios por votación, de acuerdo a la posibilidad de evidenciar cómicamente sus defectos. El coordinador invita a los participantes que comenten como se sintieron en el ejercicio.

RETROALIMENTACIÓN.

COMENTARIOS DESCALIFICADORES QUE DETERIORAN LA AUTOESTIMA

SESION 11

ACTIVIDAD 1: LA FLOR (ADIVAC)

OBJETIVO:

- ❖ Analizar el impacto de los “mensajes” de otras personas en nuestros sentimientos.
- ❖ Descubrir la fortaleza de la autoestima.

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Tres cartulinas, colores y marcadores por equipo.

PROCEDIMIENTO: El coordinador solicita tres voluntarios y les pide que salgan del salón. Luego explica al resto del grupo que le pedirá a uno de los voluntarios que entre al salón y dibuje en el rotafolio una flor. Durante todo el tiempo que este dibujando, el grupo deberá adoptar una actitud de aceptación positiva y manifestarle mensajes de aliento, apoyo y reconocimiento.

Terminada la actividad anterior, solicitará que entre el segundo voluntario y le solicitara también que dibuje una flor. Con esta persona el grupo deberá mostrar una actitud de indiferencia. Terminada la actividad anterior, solicitará al tercer voluntario que entre y que dibuje una flor. Con este último, el grupo deberá mostrar una actitud crítica destructiva. En sesión plenaria el coordinador pregunta a cada uno de los voluntarios como se sintió.

ACTIVIDAD 2: EXPLICACIÓN TEÓRICA: COMENTARIOS DESCALIFICADORES QUE DETERIORAN LA AUTOESTIMA (López, 2000; Mruk, 2000; Carreras, 2006).

OBJETIVO:

- ❖ Conocer los factores que afectan la autoestima

DURACION: 20 min

MATERIAL: Acetatos y proyector

COMENTARIOS DESCALIFICADORES QUE DETERIORAN LA AUTOESTIMA

La vida humana es el transcurrir de experiencias y eventos con los que se está en constante contacto; un transcurrir en ritmos y fluctuaciones; un ir y venir de experiencias. En este devenir, podemos llegar a vivir momentos altos y momentos bajos. La relación social, generalmente signada por cambios rápidos y frecuentes que obligan a las personas a permanentes readaptaciones. En ciertas circunstancias, el sentido de valor personal y de confianza en las propias capacidades, pueden verse afectados y hacer creer que se vive a merced de las contingencias. En esos momentos la confusión, la impotencia y la frustración producidas por el no logro, lleva a las personas dudar de su poder creador, de la capacidad natural de restablecerse, y es entonces cuando optan por crear y a

veces sostener conductas autodestructivas, lejanas al bienestar generado por la Autoestima, es decir, por la consciencia, el amor incondicional y la confianza en uno mismo.

DIÁLOGO.

Se recomienda que los siguientes apartados se elaboren en papel bond y se peguen en las paredes del aula donde se lleve a cabo el programa.

COMENTARIOS QUE AFECTAN PROFUNDAMENTE TU AUTOESTIMA.

- Tu sensibilidad es excesiva.
- Te estás ahogando en un vaso de agua.
- Estás llorando como un bebé.
- No tienes derecho a sentirte de esa manera.
- Esa emocionalidad te va a meter en problemas.
- Eso no es más que infantilismos.
- Tienes que aprender a soportar todos los chistes.
- Tus cosas enloquecen a cualquiera.

CÓMO DETECTAR UNA BAJA AUTOESTIMA.

Teniendo en cuenta que la autoestima influye notoriamente en la manera como nos comportamos y nos mostramos frente al mundo, es importante observar el comportamiento del adolescente para tener claro si se está presentando alguna dificultad en esta área:

- Un adolescente con una baja autoestima suele evitar toda situación que dependa de él, pues se siente incapaz de enfrentar hasta el reto más simple de la vida cotidiana.
- El ambiente social se ve notoriamente reducido, pues en sus relaciones se muestra temeroso e inseguro y evita el contacto personal para no exponerse a la interacción que le demanda aportar sus propios recursos.
- Las pocas relaciones que establece, por lo general son marcadas por una profunda dependencia; es fácil que se someta a cualquier tipo de interacción sin tener en cuenta la clase de relación que se establece.
- Delega cualquier tipo de decisión a los demás por sentirse incapaz para hacerlo; sin embargo, cuando tiene que decidir o actuar depende notoriamente de la aprobación de los demás.
- Cuando los adolescentes tienen una baja autoestima, el primer sentimiento que aparece es el de inadecuación con ellos mismos; este primer sentimiento puede generar por un lado introversión y limitación frente a los demás, para no tener que hacer pública esta imagen de sí mismo. Por todos lados, la falta de autoestima puede estimular cuadros depresivos debido a que al no sentirse a gusto y cómodo consigo mismo, entre en conflicto con el valor y el sentido que tiene su lugar y presencia en el mundo.

- El adolescente que maneja permanentemente la necesidad insaciable de dominar a los demás puede estar padeciendo inseguridades internas. Esto le inhibe la capacidad de relacionarse de manera equilibrada y empática.

CUANDO UN ADOLESCENTE TIENE BAJA AUTOESTIMA:

- No confía en lo que es capaz hacer y le cuesta mucho recuperarse de sus fracasos.
- Cree que tiene muchos defectos y que los demás lo superan en todo.
- Le cuesta mucho trabajo emprender actividades o proyectos.
- Generalmente tiene dificultad para tomar decisiones.
- Es más vulnerable al rechazo, a la presión de los compañeros o a la manipulación del grupo.
- Cede sin luchar por sus gustos e intereses y no hace respetar sus derechos.
- Es propenso a utilizar comportamientos agresivos como un mecanismo de defensa para no dejar al descubierto su propia sensación de inadecuación.
- Todo lo anterior favorece la aparición de actitudes negativas como la rebeldía, la mentira o la apatía.

CUANDO UN ADOLESCENTE TIENE ALTA AUTOESTIMA.

- Reconoce sus propias fortalezas y potencialidades.
- Se siente merecedor de afecto, reconocimiento y aceptación.
- Se trata así mismo con mayor consideración, amabilidad y respeto.
- Es capaz de valorar sus logros y los de los demás.
- Puede enfrentar con éxito las dificultades y arriesgarse a luchar por lo que quiere.
- Puede expresar cariño a las personas que lo rodean y disfrutar más de las cosas que componen su entorno.
- Tiene mayor capacidad para asumir responsabilidades por que siente capaz de llevarlas a cabo.
- Cuando tiene éxito puede reconocer sus méritos.
- Es menos vulnerable a la presión del grupo y a ceder en sus intereses, convicciones y preferencias.
- Todo lo anterior le ayuda a ser colaborador y respetuoso y a sobre ponerse a sus estados de ánimo.

DECLARACIÓN DE LOS DERECHOS QUE FORTALECEN LA AUTOESTIMA.

Las primeras bases para una adecuada autoestima son proporcionadas por los padres y personas alrededor, quienes suministran el soporte para la formación de una buena imagen de sí mismo, elemento crucial para la autoestima.

- Tengo derecho a existir por que como persona poseo un valor especial.
- Estoy en todo mi derecho de reconocer, luchar y hacer valer mis propias necesidades.

- Tengo derecho a recibir demostraciones de afecto para aprender a quererme a mí mismo y a los demás.
- Tengo derecho a ser responsable de mi propia vida.
- Estoy en este mundo para hacer respetar mis propias expectativas y respetar las de los demás.
- Tengo derecho a luchar y vivir mi propia vida y ayudar a los demás a lograrlo.
- Tengo derecho a creer en mí y en la ayuda que me puedan propiciar.
- Tengo derecho a cometer errores pero con la obligación de aprender de ellos.
- Tengo derecho a asentirme competente para sacar adelante mis propios retos.
- Tengo derecho a ser feliz y a utilizar voluntariamente mi capacidad para hacer feliz a los demás.
- Tengo derecho a luchar por mí mismo.
- Tengo derecho a tomar mis propias decisiones.
- Tengo derecho a luchar por mi propia autoestima.

ACTIVIDAD 3: TIEMPO PARA COMPARTIR (Schmitz, 2005).

OBJETIVO:

- ❖ Hacer que las personas expresen rasgos positivos de las demás. Obliga en forma sutil a los participantes a compartir, de palabra, las cualidades positivas de los demás.

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Un salón amplio que permita a los participantes estar sentados y reunirse en grupos.

PROCEDIMIENTO: El coordinador forma equipos de dos personas y da comienzo a la sesión con la sugerencia de que todos necesitamos y anhelamos el reconocimiento y los rasgos positivos. Debe hacer que cada persona diga a su compañero lo siguiente:

- ✓ Una característica física que sea muy agradable.
- ✓ Uno o dos rasgos de la personalidad que sean sumamente agradables.
- ✓ Una o dos aptitudes o pericias dignas de mención.

El facilitador debe sugerir que cada persona anote los sentimientos, pensamientos y retroalimentación de su compañero y los conserve para leerlos un día en que todo parezca salir mal. Después, se les aplicará unas preguntas para su reflexión:

- ✓ ¿Por qué es difícil para muchos de nosotros hacer una alabanza de otra persona?
- ✓ ¿Por qué la mayoría de las personas son muy rápidas para expresar un comentario negativo, pero rara vez o nunca tienen nada agradable que decir respecto a otras?
- ✓ "Las personas tienden a comportarse según pensamos que deben hacerlo." ¿Están o no de acuerdo? ¿Por qué?

El facilitador guía un diálogo para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida diaria.

RETROALIMENTACIÓN.

SESION 12

ACTIVIDAD 1: LECTURA: "CUENTO CONMIGO" (Badillo, 2001)

OBJETIVO:

❖ Recordar la persona que fuimos y la que seremos

DURACION: 10 min.

PROCEDIMIENTO: Se narra el cuento a los participantes posteriormente se comenta sobre el mensaje del mismo.

CUENTO CONMIGO.

Erase una vez un niño que se miró en un espejo. Cuando se vio no se reconoció, porque vio la imagen de una persona mayor.

Enseguida el niño le preguntó:

- ¿Tú quien eres?

La persona que estaba del otro lado del espejo le respondió:

- Soy tú mismo, sólo que con unos cuantos años más. Si quieres puedo salir del espejo y acompañarte siempre, para ayudarte en lo que tú quieras - añadió la imagen-.

El niño exclamó:

- ¡Sí, sal de ahí!

La persona salió con esfuerzo. Primero sacó una pierna, luego la otra, después los brazos... Y se quedó encogida en el lavabo.

El niño riéndose le dijo:

- Pareces un poco torpe.

Ésta le respondió:

- No todo es bueno cuando eres mayor. Por ejemplo no se cabe en cualquier parte.

Entonces el pequeño le dijo:

- Lo comprendo, te ayudaré a bajar.

Cuando bajo, los dos se abrazaron muy fuerte. Y de los dos desapareció el miedo. Pues se tenían el uno al otro para siempre. Así que tomados de la mano caminaron juntos por la vida, con paso seguro.

ACTIVIDAD 2: HOJA DE TRABAJO: "BUSCAR FUENTES DE AUTOESTIMA"

(Kaufman, 2005)

TECNICA: Individual y grupal

OBJETIVO:

- ❖ Reafirmar la autoestima de cada uno de los participantes, potenciando los aspectos positivos de cada uno.

DURACION: 15 min.

MATERIALES: Hoja de trabajo “buscar fuentes de autoestima”, lápices, grabadora y música relajante.

INSTRUCCIONES: Anotar ejemplos de las diferentes fuentes de autoestima; así como el valor de cada uno de ellos.

NOMBRE: _____ **EDAD:** _____

FUENTES DE AUTOESTIMA

Logros personales significativos:

A. Muestra de poder e influencia sobre los demás:

B. Ser valorados como persona u grupo.

C. Actuar en base a creencias (hacer lo correcto, etc.)

ACTIVIDAD 3: CARICIAS POR ESCRITO (Antunez, 2006)

OBJETIVO:

- ❖ Permite el intercambio emocional gratificante.
- ❖ Ayuda el fortalecimiento de la autoimagen de los participantes.

DURACIÓN; 25 min.

MATERIAL: Hojas blancas y lápices.

PROCEDIMIENTO: Se solicita a los participantes que tomen dos o tres hojas carta y las doblen en ocho pedazos, cortándolas posteriormente lo mejor que puedan. En cada uno de los pedazos tienen que escribir por el inverso, uno a uno, los nombres de sus compañeros. Por el reverso, escriben en dos líneas o renglones, un pensamiento, buen deseo, verso, o una combinación de estos, dirigido al compañero designado en cada pedazo de papel. Al terminar son entregados a los destinatarios en propia mano. Se forman subgrupos de 4 ó 5 personas para

discutir la experiencia. Cada subgrupo nombra a un reportero para ofrecer en reunión plenaria sus experiencias.

RETROALIMENTACIÓN.

SESION 13

ACTIVIDAD 1: MI ARBOL (ADIVAC, 2003)

OBJETIVO:

- ❖ Reafirmar la autoestima de cada uno de los participantes, potenciando los aspectos positivos de cada uno.

DURACIÓN: 15 minutos.

MATERIALES: 1 Hoja de rotafolio. 1 plumón

PROCEDIMIENTO: El coordinador reparte una hoja y un plumón. Cada participante dibuja una planta que tenga raíz, tallo, flor o fruto. En la raíz escribirá sus bases; en el tallo, sus cualidades, aptitudes y habilidades; por último, en el fruto o flor, las metas a las que ha llegado. Posteriormente se formaran equipos para compartir la dinámica.

ACTIVIDAD 2: HOJA DE TRABAJO FORTALECER EL MERECIMIENTO (Mruk, 2000)

OBJETIVO:

- ❖ Hacer conciencia de las propias capacidades y limitaciones y cuáles son factibles de desarrollo y cambio.

DURACION: 10 Min.

MATERIAL: Un salón amplio y bien iluminado, hojas de trabajo y lápiz para cada participante.

PROCEDIMIENTO: El coordinador entrega a los participantes una hoja de papel y los lápices. Les pide a los participantes que en el lado derecho de la hoja listen sus habilidades, talentos, capacidades, recursos y fuerzas positivas, y en el izquierdo, debilidades, limitaciones, incapacidades y errores. El coordinador hace hincapié en que sean revisadas todas las áreas: Física, Intelectual, Emocional, Espiritual y Social. Al terminar el listado, se les pedirá que analicen sus respuestas y pongan: una "C" si es factible de cambio, "D" si es factible de desarrollo y "A" si no es factible ninguna de las dos.

El coordinador integra equipos de 4 personas y les pide que comenten lo anterior sacando en conclusión: ¿Qué necesitan para poder lograrlo? En sesión plenaria, el coordinador solicita aportación de cada equipo. Al finalizar el coordinador guía un diálogo para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida diaria.

NOMBRE: _____ **EDAD:** _____

FORTALECER EL MERECEIMIENTO

A. LISTADO DE HABILIDADES

- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____
- 4 _____
- 5 _____
- 6 _____
- 7 _____
- 8 _____
- 9 _____
- 10 _____

B. LISTADO DE DEBILIDADES

- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____
- 4 _____
- 5 _____
- 6 _____
- 7 _____
- 8 _____
- 9 _____
- 10 _____

B. comentarios en grupo (lectura en voz alta)

ACTIVIDAD 3: EL REGALO DE LA ALEGRÍA (Urpi, 2005)

OBJETIVO:

- ❖ Promover un clima de confianza personal, de valorización personal, y un estímulo positivo, en el seno del grupo.

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Hojas blancas y lápices.

PROCEDIMIENTO: El coordinador formará equipo y proporcionará papel a cada participante, hará una exposición, como la siguiente: "Muchas veces apreciamos más un regalo pequeño que uno grande. Muchas veces nos quedamos preocupados por no ser capaces de realizar cosas grandes y no nos preocupamos por hacer cosas menores, y que tienen mayor valor." El coordinador les pide a los participantes que escriban un mensaje para cada compañero del equipo. El mensaje da diferentes reacciones a los participantes ya sean positivas o negativas.

El coordinador presentará sugerencias, procurando que cada participante envíe su mensaje a todos los miembros del subgrupo incluyendo a las personas que no les caen bien. Sus indicaciones serán las siguientes:

1.- Procura ser específico, diciendo por ejemplo: "Me gusta tu manera de reírte, cada vez que te diriges a alguien lo haces con mucho respeto" ahí ya te estás expresando correctamente.

2.- Procura escribir un mensaje especial que se dirija amablemente al participante para poder aplicarlo a los demás.

3.- Incluye a todos aunque no los conozca lo suficiente, Busca algo positivo de cada uno de los participantes.

4.- Procura decir a cada uno lo que observó dentro del grupo, sus puntos altos, sus éxitos, y hazlo siempre en primera persona, o sea "A mí me gusta " o " Yo siento "etc.

5.- Dile a la otra persona lo que encuentras en ella que lo vuelve a usted muy feliz.

Los participantes podrán, firmar el mensaje si ellos lo desean. Escritos los mensajes, se doblarán, se pondrá en el lado de afuera el nombre del participante al que va dirigida la carta y serán colocadas en una caja para ser recogidos. Después de que todo hayan leído sus mensajes, se procede a hacer los comentarios sobre las reacciones de los participantes.

TAREA: El objetivo principal de esta tarea es el de descubrir la capacidad de cada participante para mejorar su autoestima y modificar su conducta. Se propone a los participantes que se observen durante dos días y anoten las buenas conductas y las que no son tan buenas y qué les gustaría cambiar. Cuando han pasado los dos días han de decidir qué conducta es la que más les molesta y les gustaría cambiar. Reflexionarán cómo podrían rectificarla y lo escribirán. A cada participante se le entrega el siguiente cuadro.

TIEMPO	NUNCA	POCAS VECES	ALGUNA VEZ	A MENUDO	SIEMPRE
LUNES					
MARTES					
MIERCOLES					
JUEVES					
VIERNES					
SÁBADO					
DOMINGO					

En este cuadro, anotaré sí ha modificado o no la conducta. El participante ha de plantearse el tiempo en que debe modificar la conducta. Cuando haya transcurrido el tiempo previsto, se autoevalúa. Si ha conseguido su objetivo se premiará el haber mejorado su conducta.

DURACIÓN: La tarea se explicará en 10 minutos.

RETROALIMENTACIÓN

SESION 14

ACTIVIDAD 1: REVISION DE TAREAS

OBJETIVO:

- ❖ Conocer el nivel de compromiso para mejorar la autoestima de los participantes.

DURACION: 10 min.

DIALOGO: Comentar sobre su experiencia al realizar la historia.

ACTIVIDAD 2: ACENTUAR LO POSITIVO

(http://www.gerza.com/dinámicas/categorías/todas/todas_dina/medapena.html)

OBJETIVO:

- ❖ Lograr que los participantes puedan derribar las barreras impuestas por ellos mismas debido a que no les permiten tener un buen concepto propio; mejorar la imagen de ellos mismos mediante el intercambio de comentarios y cualidades personales.

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Un salón amplio bien iluminado.

PROCEDIMIENTO: El coordinador inicia esta actividad haciendo el siguiente comentario: muchos hemos crecido con la idea de que no es "correcto" el autoelogio o, para el caso, elogiar a otros. Con este ejercicio se intenta cambiar esa actitud. Y pide al grupo hacer equipos de dos personas para que compartan algunas cualidades personales entre sí. En este ejercicio, cada persona le da a su compañero la respuesta a una, dos o las tres dimensiones siguientes sugeridas:

- ✓ Dos atributos físicos que me agradan de mí mismo.
- ✓ Dos cualidades de personalidad que me agradan de mí mismo.
- ✓ Una capacidad o pericia que me agradan de mí mismo.

El coordinador debe explicar que cada comentario debe ser positivo. No se permiten comentarios negativos. (Dado que la mayor parte de las personas no ha experimentado este encuentro positivo, quizá necesiten un ligero empujón de parte del coordinador para que puedan iniciar el ejercicio).

Por último, el coordinador hará las siguientes preguntas para que las reflexionen:

- ✓ ¿Cuántos de ustedes, al oír el trabajo asignado, se sonrió ligeramente, miró a su compañero y le dijo, "Tú primero"?
- ✓ ¿Fue difícil señalar una cualidad al iniciar el ejercicio?
- ✓ ¿Cómo considera ahora el ejercicio?

ACTIVIDAD 2: HOJA DE TRABAJO" TENER CONFIANZA EN SI MISMO "

(ADIVAC, 2003)

OBJETIVO: Aumentar la autoeficacia.

DURACION: 15 min.

MATERIALES: Hoja de trabajo "Tener confianza en si mismo"

INSTRUCCIONES: Enumerar las habilidades personales, lo que uno es capaz de hacer bien, aquello en que se tiene confianza.

TENER CONFIANZA EN SI MISMO

NOMBRE: _____ **EDAD:** _____

1.- Enumera tus habilidades personales, lo que eres capaz de hacer, aquello en que tienes confianza.

2.- Escribir verbalizaciones sobre dichas habilidades:

- ✓ A mí se me da bien ...
- ✓ Yo puedo hacer ...
- ✓ Confió en que lo sepa hacer porque ...

3.- Enumerar las situaciones en las que no exista suficiente confianza en ti mismo.

4.- Proponer estrategias concretas de cambio para conseguir mayor seguridad en tu comportamiento.

5.- Pensar en las situaciones que afrontas satisfactoriamente debido a tus habilidades propias y escribirlas.

6.- Hacer un enlistado de las habilidades que deberías aprender para tener más confianza en ti mismo (se te recomienda hacer ensayos repetitivos de dichos aprendizajes).

ACTIVIDAD 3: BEBÉS (Carreras, 2006)

TÉCNICA: Grupal.

OBJETIVOS:

- ❖ Propiciar un acercamiento de los integrantes en el ámbito emocional, evitando el uso de palabras.
- ❖ Ayuda al estudio de la comunicación no verbal.
- ❖ Incrementa la confianza de los participantes al permitir una libre expresión de sentimientos.

DURACIÓN: 10 min.

MATERIAL: Salón amplio bien iluminado.

PROCEDIMIENTO: El coordinador propicia la reflexión sobre las formas en que los bebés manifiestan sus emociones y sentimientos. Después se les dice a los participantes que, procurando reproducir el comportamiento de un bebé: caminando a gatas, balbuceando y sin proferir palabra alguna, a lo mucho sonidos guturales, se muestren entre sí su afecto, a manera de identificación y presentación. Se les dan ocho a diez minutos para la experiencia y se pasa a discutirla.

Es recomendable poner particular énfasis en cómo sintieron su papel individual y el de sus compañeros, en términos de representaciones o desempeños logrados, y qué sentimientos despertó esto mismo en cada participante. Por último, el facilitador guía un diálogo para que el grupo analice como aplicar lo aprendido en su vida diaria.

RETROALIMENTACIÓN.

DISTORSIONES COGNITIVAS

SESION 15

ACTIVIDAD 1: INTERCAMBIO DE LIMONES (Galindo, 2003)

OBJETIVO:

- ❖ Ilustrar en forma vívida la importancia de las diferencias entre las personas y los objetos.

DURACIÓN: 10 min.

MATERIAL: Un limón por participante y un recipiente.

PROCEDIMIENTO: El coordinador entrega un limón a cada persona del grupo. Les indica que examinen su limón con todo cuidado; para ello, que lo ruede, lo exprima, lo frote, lo inspeccione, etc. Explica que el limón, quizá, sea tan agrio como el carácter de algún miembro de su familia. Pide que le ponga nombre a su limón y que hagan una definición mental de los puntos fuertes y débiles de su limón. Recoge todos los limones y los mezcla a la vista del grupo. Extiende todos los limones en una mesa y pide a todos los asistentes que se acerquen y tomen su limón original. Si surge algún problema en la elección, Les solicita que no se enfaden o menciona sólo la falta de acuerdo y la emplea como base para comentarios posteriores.

PREGUNTAS PARA DISCUSIÓN:

- 1.- ¿Cuántos de ustedes están seguros de haber vuelto a tomar su limón original?
¿Cómo lo saben?
- 2.- ¿Qué semejanzas hay entre distinguir entre muchos limones y distinguir entre muchas personas? ¿Qué diferencia hay?
- 3.- ¿Por qué no aprendemos a reconocer a las personas con la misma rapidez que los limones? ¿Qué función tiene la cáscara del limón y las características visibles de una persona?
- 4.- ¿Qué principios de la acción de la conducta humana hacen surgir este ejemplo?

Al finalizar el ejercicio el instructor realiza un consenso del grupo sobre el desarrollo del mismo.

ACTIVIDAD 2: EXPLICACION TEORICA: DISTORSIONES COGNITIVAS.

(Feldman, 2002; López, 1999; Branden, 1994)

DURACION: 20 min.

MATERIALES: Acetatos y proyector

DISTORSIONES COGNITIVAS

- *Generalización excesiva*: ser derrotista. Por un solo hecho negativo que ocurre, considerar que siempre saldrá todo igual de mal, desesperanzarse. Se suelen utilizar palabras como “siempre”, “nunca”. Por ejemplo: “repruebo un examen y pienso” nunca podré pasar un examen”.
- *Filtro mental*: Un detalle negativo nubla los demás aspectos de la realidad. Es como una gota de tinta que tiñe toda la jarra de agua. Por ejemplo: “he llegado tarde a una reunión y pienso” ya lo he estropeado todo”.
- *Descalificación de lo positivo*: Ver nuestros comportamientos positivos como lo “normal”, pensar que las cosas agradables no hay que tenerlas en cuenta. Mantener una creencia negativa que se contradice con las experiencias diarias. Por ejemplo: “mi maestro a elogiado mis trabajos y pienso” lo ha hecho para animarme, no por que estén bien”.
- *Conclusión precipitada*: interpretar las cosas de forma negativa sin datos que fundamenten las conclusiones. Existen dos muy frecuentes:
 - Lectura de pensamiento, pensar mal: suponer, sin pruebas, lo que otros sin comprobarlo. Por ejemplo “ha pasado por mi lado y no me ha saludado, ha querido ignorarme”.
 - Anticipación negativa: esperar que las cosas salgan mal sin tener pruebas suficientes para ello. Transformar una posibilidad en un hecho y actuar en consecuencia. Por ejemplo: “no voy a organizar la fiesta por que todos se aburrirán.
- *Magnificación o minimización*: exagerar la importancia de las situaciones o los hechos, o por el contrario, reducirlas hasta que parezcan diminutas. Por ejemplo: minimizar mis cualidades y exagerar mis defectos.
- *Razonamiento emocional*: suponer que tus emociones negativas reflejan forzosamente la realidad. Por ejemplo: “siento miedo a viajar en avión, luego viajar en avión es peligroso”. “me siento incompetente, luego soy un inútil”.
- *Los “deberías”*: utilizar exigencias absolutista rígidas, como si fueran dogmas de uno mismo “debo de”, “tengo que”; acerca de los demás “deben de” o “tienen que”; acerca de la vida “la vida no debería ser así”. Cuando dirijo los “debería” hacia mí mismo la consecuencia emocional es la culpa; cuando los dirijo a los demás genera ira y resentimiento; cuando es hacia la vida, produce poca tolerancia hacia la frustración.. por ejemplo: “tengo que

aprobar este examen como sea”; “mi familia debe apoyarme en todo si me quiere”.

- *Etiquetación*: hacer una evaluación global del ser humano basado en algunos aspectos negativos. Es una generalización excesiva aplicada al comportamiento humano. No describe comportamientos concretos sino que hace evaluaciones globales. Por ejemplo: “soy torpe”, “eres un desastre”.
- *Personalización*: atribuirse toda la responsabilidad de los sucesos que tienen consecuencias negativas para los demás, sin tener base para ello. Genera sentimientos de culpa. Por ejemplo: “si somos una familia unida, es lógico mucho si alguno tiene un problema y colabore intensamente hasta que lo resuelva”.

DIÁLOGO.

ACTIVIDAD 3: EJERCICIO DE DISTORCIONES COGNITIVAS. (López, 2003)

OBJETIVO:

- ❖ Distinguir y aplicar los tipos de distorsiones cognitivas.

DURACION: 10 min.

MATERIALES: hoja de trabajo “Distorsiones Cognitivas”.

INSTRUCCIONES: Aunque en ocasiones puedas tener dificultades, por la falta de datos complementarios, trata de determinar qué tipo de distorsión, de las expuestas anteriormente, se ocultan detrás de cada una de las siguientes frases:

NOMBRE: _____ **EDAD:** _____

DISTORCIONES COGNITIVAS

1. “Desde que ella (él) me rechazó, sé que no podré salir con ninguna otra(o) chica (o)”.
-

2. “El se muestra muy amable e incluso cariñoso conmigo, pero en el fondo yo sé que no le importo”.
-

3. “Tal como están las cosas en esta sociedad, con la corrupción generalizada y la ausencia de valores, lo único que nos puede deparar el futuro es la guerra y la miseria”.
-

4. “Si no estás conmigo, estás contra mí”.

5. Irene ha tenido una discusión con su novio, a consecuencia de la cual han decidido terminar sus relaciones. Lo comenta con su amiga Luisa: “estoy segura que no podré querer a nadie más, en el fondo todos los chicos son unos egoístas”.

6. Ignacio es un chico tímido e inseguro. Se acerca a un grupo de sus compañeros, que se encuentran charlando en el patio de la escuela, en ese momento la conversación acaba. Él piensa inmediatamente “seguro que estaban hablando de mí, siempre pasa lo mismo, yo creo que aquí le caigo mal a todo mundo”

ACTIVIDAD 4: ¿QUÉ QUIERO SER? (Betancourt, 2001)

OBJETIVO:

❖ Incrementar la capacidad de visualizar el futuro.

DURACION: 10 min.

MATERIALES: Revistas viejas, hojas y lápices, tijeras, resistol.

PROCEDIMIENTO: Se indica al grupo que disponen de 2 minutos para que piensen con respecto a lo que quieren ser. Después, se les pide que hojeen algunas revistas viejas, que seleccionen alguna fotografía o texto, lo peguen en hojas de papel e inventen una historia en relación con esto y lo que quieren ser, luego lo representen para el resto de sus compañeros.

RETROALIMENTACIÓN.

TIEMPO PARA PREOCUPARSE

SESIÓN 16

ACTIVIDAD 1: EXPLICACION TEORICA: ACORDAR UN TIEMPO PARA PREOCUPARSE. (Aguilar, 1987)

OBJETIVO:

- ❖ Que el adolescente aprenda a no centrar sus pensamientos en preocupaciones obsesivas, pero concediéndose un tiempo para reflexionar sobre el problema.

DURACIÓN: 15 Min.

MATERIAL: Formato.

ACORDAR UN TIEMPO PARA PREOCUPARSE

Acordar una hora para dedicarse a las preocupaciones y no prestarles atención fuera de este tiempo. Si las preocupaciones aparecen fuera de este tiempo aplicar la parada del pensamiento. Utilizar la propia emoción negativa como una señal de aviso para su puesta en marcha.

EJEMPLO:

- *Situación antecedente:* mi mejor amigo/a se ha enfadado conmigo y no hago otra cosa que pensar en ello. Esto dificulta mis actividades cotidianas.
 - *Emociones negativas:* experimento ansiedad y tristeza. Esta emoción negativa indica que tengo pensamientos negativos relacionados con la situación, por ejemplo: *no volveremos a ser amigos. No me llama por teléfono, etc.*
1. *Decido* que no voy a estar todo el día preocupándome y que sólo pensaré en ello de 7 a 8 de la noche.
 2. Utilizo la *señal* de que estoy ansioso y triste para *interrumpir* ese autodiálogo interno negativo: diciéndome “¡basta!, no voy a pensar en ello hasta las 7 de la noche”, y dirijo la atención hacia otras actividades (tarea, lectura, etc.)

DIÁLOGO

ACTIVIDAD 2: ESCRIBIR SOBRE PENSAMIENTOS OBSESIVOS (Schmitz, 2005)

OBJETIVO:

- ❖ Aprender a no invertir todo el tiempo en preocuparse.

DURACION: 10 min.

MATERIAL: hojas de colores, marcadores

PROCEDIMIENTO: El coordinador pide a los participantes que escriba una preocupación en hoja de color claro y le asigne un horario para prestarle atención. En otra hoja de color oscuro escribirá una actividad que disfrute que puede realizar

antes de dicho horario. En equipos dramatizar la acción y establecer un dialogo al termino del ejercicio. Repetir ejercicio en casa.

ACTIVIDAD 3: TÉCNICA DE LAS 3 COLUMNAS (Galindo, 2003)

OBJETIVO:

- ❖ Resumir el proceso seguido en el debate de pensamientos para llegar a la formulación de un pensamiento racional alternativo.

DURACIÓN: 10 min.

MATERIAL: Hoja de trabajo, lápiz.

PROCEDIMIENTO: Es necesario previamente haber adquirido habilidad a la hora de identificar y debatir pensamientos distorsionados e ideas irracionales. Se utilizan tres columnas:

- Pensamiento negativo.
- Distorsiones e ideas irracionales que contenga.
- Pensamiento alternativo.

EJEMPLO:

Pensamiento negativo	Distorsión o pensamiento irracional	Pensamiento alternativo
<i>Tendría que haberse dado cuenta.</i>	<i>Debería</i>	<i>Si no le he dicho nada no tiene por que saberlo.</i>
<i>No se va a solucionar el problema.</i>	<i>Anticipación negativa</i>	<i>No puedo saber lo que todavía no ha ocurrido.</i>
<i>Es un desastre</i>	<i>Etiquetación</i>	<i>Lo que realmente no me gusta de él/ella, es que cuando quedamos a veces llega tarde.</i>
<i>Llevo toda la tarde estudiando y no he hecho nada</i>	<i>Todo o nada</i>	<i>La verdad es que he estudiado muy bien los dos primeras horas y luego me he entretenido haciendo otras cosas.</i>

Los participantes escribirán un ejemplo partiendo de su experiencia.

ACTIVIDAD 4: EL TRUEQUE DE UN SECRETO (Galindo, 2003)

OBJETIVO:

- ❖ Crear mayor capacidad de empatía entre los participantes.

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Hojas blancas, lápices y caja de cartón.

PROCEDIMIENTO: El coordinador distribuye una hoja a cada uno de los participantes. Los participantes deberán describir, en una hoja las dificultades que siente para relacionarse con las demás personas y que no les gustaría exponer oralmente. Se recomienda que todos disfracen la letra, para no revelar el autor. Posteriormente, el coordinador solicita que todos doblen la hoja de la misma forma y una vez recogidas estas serán mezcladas en una caja de cartón, distribuyendo, al azar las hojas dobladas a cada participante.

El facilitador recomienda que cada uno asuma el problema de la hoja, como si el participante fuera el autor, esforzándose por comprenderlo. Cada uno a su vez, leerá en voz alta el problema que había en la hoja, usando la primera persona "Yo" y haciendo las adaptaciones necesarias, para proponer una solución. Al explicar el problema a los demás, cada uno deberá representarlo. No será permitido debatir ni preguntar sobre el asunto, durante la exposición. Al final, el coordinador podrá liderar el debate sobre las reacciones apoyándose de las siguientes preguntas.

- ✓ ¿Cómo te sentiste al describir tu problema?
- ✓ ¿Cómo te sentiste al explicar el problema de otro?
- ✓ ¿Cómo te sentiste cuando tu problema fue contado por otro?
- ✓ A tu entender, ¿el otro comprendió tu problema?
- ✓ ¿Consiguió ponerse en la situación?
- ✓ ¿Sentiste que comprendías el problema de la otra persona?
- ✓ ¿Cómo te sentiste en relación con los otros miembros del grupo?
- ✓ ¿Cambiaron tus sentimientos en relación con los otros, como consecuencia de este ejercicio?

El coordinador guía un diálogo para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida diaria.

TAREA: BÚSQUEDA DE EVIDENCIAS EN LA VIDA COTIDIANA (PRUEBAS DE REALIDAD) (Valles y Valles, 2000)

OBJETIVO:

- ❖ Se pretende buscar hechos que contradigan los pensamientos o creencias para adoptar otros más realistas y adaptativos.

DURACIÓN: 10 min por registro.

MATERIAL: Hoja de trabajo y lápiz.

INSTRUCCIONES: Observar hechos en tu vida cotidiana que contradigan tus pensamientos.

EJEMPLO:

- *Pensamiento:* “nadie me quiere”.
- *Busco evidencias que contradigan este pensamiento:* observaré en la siguiente semana: gestos palabras y otros comportamientos afectuosos que tienen conmigo las personas con las que me relaciono.
- *Anotar* en un registro esas observaciones.

Fecha	Conductas que indican expresiones de afecto hacia mí.	Quién las realiza

RETROALIMENTACIÓN.

TÉCNICAS DE EXPOSICIÓN

SESIÓN 17

ACTIVIDAD 1: EXPLICACION TEORICA: TÉCNICAS DE EXPOSICIÓN. (Gil'Adi', 2005; Mruk, 2000; Kaufman, 2006).

OBJETIVO:

❖ Enfrentarse a situaciones que producen temor o ansiedad.

DURACIÓN: El tiempo necesario para poder enfrentar una situación difícil. Durante esta sesión es necesario mantener un diálogo para que el adolescente interiorice bien y pueda manejar las estrategias que se le están mostrando.

MATERIAL: Formato.

TÉCNICAS DE EXPOSICIÓN

Las situaciones que producen miedo o ansiedad, suelen evitarse por la anticipación catastrófica de consecuencias negativas que, la mayoría de las veces, son infundadas. Exponiéndote a las situaciones temidas facilitando así la habituación a las mismas y la comprobación real de que estas consecuencias no tienen porque ser tan negativas. Para ello puedes:

- A. Exponerte directamente a estas situaciones sin que puedas escapar a ellas (técnicas de inundación).
- B. Crear una jerarquía de situaciones que producen temor, ordenándolas de menor a mayor, y exponiéndote a ellas de forma gradual y controlada (técnicas de exposición gradual).

Estas técnicas pueden practicarse en la imaginación, ante situaciones reales o ambas cosas y se combinan con técnicas emocionales como la relajación y cognitivas como las autoinstrucciones.

EJEMPLO:

- *Situación antecedente:* tengo bicicleta pero me da miedo subirme a ella para ir a la escuela y prefiero tomar un camión o micro, aunque vaya incómodo/a y tarde un poco más.
- *Situación temida:* miedo a manejar la bicicleta.

A. TÉCNICA DE INUNDACIÓN:

- ✓ *Situación:* mañana empieza una huelga de transporte público durante varios días y tengo que ir a la escuela.

Conducta: no me queda otra salida que tomar mi bici a pesar de que me da miedo. Cuando me subo en ella utilizo técnicas de relajación y me guío por autoinstrucciones del tipo: “puedo hacerlo”, “todo el mundo lo hace”, “no tengo que preocuparme”, “puedo relajarme”.

B. TÉCNICA DE EXPOSICIÓN GRADUAL:

- *Situación:* se prevé que el mes que viene va haber una huelga de transporte público y que voy a necesitar de mi bici para ir a la escuela.
- *Conducta:* elaboro una jerarquía de situaciones (de menor a mayor ansiedad) que me ayuden a conseguir mi objetivo de ir a la escuela en mi bicicleta.

JERARQUÍA.

1. manejarla por algún campo baldío (10% de ansiedad).
 2. Manejarla por alguna calle con poco tráfico (25%).
 3. Manejarla por una calle con tráfico medio (55%).
 4. Conducir por una calle con bastante tráfico (85%)
 5. Manejarla por una carretera (90%).
 6. Manejarla por una vía de alta velocidad (100%)
- Me expongo gradualmente empezando por las de menos ansiedad y voy avanzando a medida que ésta disminuye en cada una de ellas. Para ello utilizo técnicas de relajación y autoinstrucciones.
 - Puedo entrenarme primero realizando exposiciones en mi imaginación y aplicando técnicas de relajación. Luego las aplico en la situación real.

ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO.

1. A Marisa no le cae bien su compañera de clase Rebeca, porque ésta parece que es la alumna favorita de la maestra de matemáticas. La verdad es que la profesora no tiene predilección por Rebeca, sino que está satisfecha por su buen rendimiento en la materia. Marisa no suele terminar las tareas. Marisa aprovecha cualquier ocasión para hablar mal de Rebeca delante de los demás.

¿Qué siente Marisa?

- No lo sé.
- Creo que siente celos pero no me importa.
- Vergüenza.
- Celos.

Imagina que tú sientes lo mismo que Marisa. Lo que tú harías para sentirte mejor sería...

- Me diría a mi mismo/a: “no debo sentir celos”.
- No tengo porque sentirme celoso/a, yo puedo hacer las cosas de la materia como cualquier otro.

- Pensar bien por qué motivos estoy celoso/a, y seguramente me daré cuenta que no hay motivos para ello.
- Cuando empiece a sentir celos será mejor que me distraiga en otra cosa. Pensaré que es mejor “pasar del tema”, el que ella tenga buenas notas en la materia no es para que yo sienta celos.
- Me lo tomaré con buen humor.
- Será mejor no saber nada de ella y “a otra cosa”.
- Decirle que es una “matada” y se aprovecha de eso. Que sepa que eso molesta a los demás.
- Le pediré a algún buen amigo o amiga que me ayude a superar los celos.
- Evitaré relacionarme con ella para no sentirme celoso/a.
- Será mejor sentir admiración que celos. Ella es muy buena estudiante.
- Si siento celos me aguanto y seguiré así, celoso/a aunque la pase mal.
- Voy a gritar de un momento a otro. Me dará un “ataque de nervios”.
- Disimularé mis celos. Nade me lo notará.
- Si me muestro triste ante la maestra a lo mejor consigo que se fije más en mí.

Tomando como referente cualquiera de las situaciones, en todas ellas se presentan 15 estrategias de afrontamiento:

1. Mantener el equilibrio y regulación emocional.
2. Manejar la sensación de competencia personal.
3. Solución de la situación problema.
4. Detención del pensamiento.
5. Cambiar los pensamientos distorsionados.
6. Tomárselo con humor.
7. Estrategias de distanciamiento.
8. Estrategias de confrontación.
9. Estrategias de apoyo.
10. Estrategias de escape/ evitación.
11. Estrategias de cambio de valencia afectiva.
12. Estrategias de afrontamiento resignado (estrategia negativa).
13. Estrategia de perder el control emocional (estrategia negativa).
14. Estrategia de evitación de la expresión emocional.
15. Estrategia de crear un ánimo negativo (estrategia negativa).

Los resultados obtenidos pueden registrarse en los siguientes protocolos:

Registro individual de emociones/ estados emocionales, nivel de identificación y estrategias de afrontamiento

EMOCIÓN	NIVEL DE IDENTIFICACIÓN EMOCIONAL	ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO

TAREA: Para ganar la batalla contra las ideas irracionales, debes comprometerte a realizar diariamente el ejercicio que se describe a continuación. Utiliza como guía el modelo que te mostramos a continuación. Rellena uno de los por lo menos una vez al día.

El **ejemplo** siguiente corresponde a una chica que no había podido tener una cita con un amigo:

✓ *Un acontecimiento desencadenante:*
Mi amigo ha cancelado su cita conmigo.

✓ *Ideas racionales:*
Sé que en estos momentos se encuentra muy ocupado... Haré algo yo sola (o).

✓ *Ideas irracionales:*
Me sentiré terriblemente sola (o) esta noche... La sensación de vacío empieza a envolverme... Realmente no se preocupa de mí... En realidad nadie quiere estar conmigo...Me siento como si me cayera a pedazos.

✓ *Consecuencias de las ideas irracionales:*
Depresión... Ansiedad moderada.

Discusión y cambio de las ideas irracionales:

1. Elija la idea irracional

Me sentiré terriblemente sola esta noche... Me siento como si me cayera a pedazos.

2. ¿Existe algún soporte racional a esta idea?

No.

3. ¿Qué evidencias existen de la falsedad de la idea?

- ✓ *Estar sola (o) no resulta agradable cuando se tenía una cita, pero puedo encontrar algo que hacer y sentirme a gusto con ello.*
- ✓ *Generalmente disfruto de estar sola (o) y es lo que voy hacer en cuanto acepte la desilusión que he sufrido.*
- ✓ *Me estoy equivocando al llamar a la decepción y a la desilusión “caerse en pedazos”.*

4. ¿Existe alguna evidencia de la certeza de la idea?

No, lo único evidente es que me he estado hablando a mí misma bajo los efectos de la depresión.

5. ¿Qué es lo peor que puede ocurrirme?

Podría sentirme decepcionada durante toda la noche y no encontrar nada realmente agradable que hacer.

6. ¿Qué cosas buenas podrían ocurrirme?

Podría sentir seguridad en mi misma y darme cuenta de que dispongo de recursos propios.

7. Pensamientos alternativos:

Estoy tranquila, un poco desilusionada (o), pero me las prometo felices con una buena comida y una buena historieta.

Usa este formato para cada uno de los acontecimientos estresores que experimentes. Dedicar por lo menos 20 minutos de cada día a realizar esta tarea. Siempre que te sea posible, haz el ejercicio justo después de que el momento estresor haya ocurrido. Utiliza una hoja para cada uno y guárdala como registro de tus propios progresos.

ACTIVIDAD 2: EL OSCAR A LO IMPREVISTO (Grados, 2006)

OBJETIVOS:

- ❖ Explorar los comportamientos y emociones al enfrentar situaciones imprevistas.
- ❖ Explorar los comportamientos en la Improvisación de soluciones creativas.

DURACIÓN: 20 min.

MATERIAL: Un regalo para la persona que actuará como voluntario.

PROCEDIMIENTO: El coordinador solicita a un voluntario y le indica que salga del salón por un momento. Así mismo, le explica que a su regreso participará como actor en una escena dramática. Luego el coordinador, sin ser escuchado por el voluntario que salió, invita a que los demás participantes inventen una escena

dramática con algún suspenso o momento problemático que el héroe (la persona que salió), intentará resolver con su propia participación en la escena.

El coordinador indica al voluntario que regrese y la escenificación se realiza. Si el héroe resuelve satisfactoriamente la problemática planteada en la escena, es premiado con el "Oscar". Se solicita al voluntario que presente al grupo los sentimientos y emociones que experimentó en todo el proceso (al estar esperando fuera, al enfrentar lo imprevisto, etc.). El facilitador guía un diálogo, para que el grupo analice los comportamientos y emociones que se presentan cuando las personas enfrentan situaciones imprevistas.

Por último, se dirige al grupo para que reflexionen sobre la experiencia vivida y como puede ayudar este aprendizaje a su vida cotidiana.

RETROALIMENTACIÓN.

EMPATIA

SESION 18

NÚMERO DE SESIONES: 5 sesiones.

OBJETIVO GENERAL:

Desarrollar la empatía en el adolescente.

OBJETIVOS PARTICULARES DE EMPATIA:

Que el adolescente:

- ❖ Aumente su capacidad de escuchar para lograr la comprensión empática.
- ❖ Desarrolle la empatía como comprensión de las emociones de los demás.
- ❖ Conozca el punto de vista del interlocutor, respetando sus planteamientos y los estados de ánimo manifestados.
- ❖ Muestre mayor preocupación hacia los problemas de amigos, familiares, y demás personas con las que se relaciona

ACTIVIDAD 1: TEST “QUÉ TAN EMPÁTICO SOY” (Baena, 2002)

OBJETIVO: conocer la habilidad empática en el adolescente

DURACION: 10 min.

QUÉ TAN EMPÁTICO SOY

NOMBRE _____

EDAD _____

INSTRUCCIONES: Escribe al lado de la pregunta la aseveración SI o NO que coincida más con lo que sientes.

1. Me siento triste al ver que una chica/o no encuentra a nadie con quien platicar
2. La gente que se abraza y besa en público es tonta
3. Las personas que lloran porque son felices son tontas
4. Me gusta mucho ver a la gente cuando abre los regalos, incluso cuando yo no los recibo
5. Ver a un chico/a llorando me da ganas de llorar
6. Me disgusta cuando veo que se le hace daño a una persona
7. Incluso cuando no sé porqué alguien se está riendo, me rio yo también
8. A veces lloro cuando veo la tv
9. Me resulta difícil comprender por qué otra persona se disgusta

10. Me disgusta o me enoja cuando veo que se le hace daño a un animal
11. Algunas canciones me ponen tan triste que me dan ganas de llorar
12. Los adultos a veces lloran incluso cuando no tienen motivo para sentirse mal
13. Es tonto tratar a los animales como si tuvieran sentimientos igual que las personas
14. Me enfado cuando veo a un compañero de clase que simula necesitar ayuda del profesor todo el tiempo
15. Los chicos/as que no tienen amigos es porque probablemente no les hacen falta
16. Ver a un chico/a llorando me dan ganas de llorar
17. Pienso que es ridículo que algunas personas lloren durante una película triste o mientras leen un libro triste
18. Soy capaz de comerme todos mis dulces incluso cuando veo a alguien mirándome y deseando uno
19. No me disgusta cuando veo a un compañero de clase castigado por no obedecer las reglas de clase.

ACTIVIDAD 2: MASAJE DE ESPALDAS (ADIVAC, 2003)

OBJETIVO:

- ❖ Permitir el acercamiento y una mayor comprensión entre todos los miembros del grupo.

DURACION: 10 min.

MATERIAL: Salón amplio y bien iluminado.

PROCEDIMIENTO: El coordinador pide a los participantes que se pongan en círculo cerrado, viendo hacia la espalda de la persona de la derecha. Pide que se acerquen a su compañero y empiecen a dar masaje en la espalda. Primero que muevan las manos en la espalda como si fueran ratones, luego como serpientes, después como pezuñas de caballo, patas de elefante, etc.

ACTIVIDAD 3: EXPLICACION TEORICA: EMPATIA

(López, 2003; <http://www.consumer.es/web/es/salud/psicologia/2007/01/10/158848.php>; Carreras, 2006; Salmurri, 2004)

OBJETIVO:

- ❖ Conocer e interiorizar el concepto de empatía.

DURACION: 20 min

MATERIAL: Proyector y acetatos.

EMPATÍA

La empatía es una habilidad esencial en nuestras relaciones interpersonales. La gran mayoría de nosotros ocupamos aproximadamente el 70% de nuestro tiempo en comunicarnos con otros, el 45% de ese tiempo es escuchar. Queremos ser escuchados y entendidos. Es insultante ser ignorado. Sabemos lo que significa ser escuchados de verdad. Es más que oír las palabras.

La empatía se la habilidad para tener conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones de los otros y por lo tanto, estar en capacidad de responder adecuadamente frente a estos. Se ha ejemplificado como la facilidad de “ponerse en los zapatos del otro” y ser capaz de mirar desde la perspectiva del otro.

Cuando dos personas se relacionan con empatía, se genera una coordinación especial, casi una danza en la que son organizados muchos aspectos del lenguaje no verbal que refuerza la manifestación y la expresión de la emoción.

La empatía debe estar basada especialmente en la autoconsciencia, de forma que se pueda marcar una diferencia clara entre las emociones personales y las del otro, pues cabe el riesgo de asignarle a este las emociones propias o dejarse afectar por las ajenas.

¿QUÉ ES LA EMPATÍA?

- Es escuchar con los ojos para captar emociones.
- Es respetar la emoción escuchada: hacerse eco de las emociones del otro.
- Es reafirmar las emociones del otro.
- Es desarrollar intimidad y apertura en las relaciones interpersonales.

¿CÓMO AYUDA LA EMPATÍA EN LAS RELACIONES INTERPERSONALES?

- Muestra que te interesa la otra persona y que te interesa entenderla.
- Puedes dirigir la conversación hacia tópicos emocionales importantes.
- Deja saber al otro que es aceptado en su entendimiento de su realidad, invitándolo de esa manera a expresar sus temas más íntimos y personales.
- Genera un espacio más seguro donde conversar de temas personales, de esa manera se pueden expresar emociones y asimismo explorar el origen de esas emociones y opiniones.
- Genera relaciones más significativas y profundas.

CUANDO SE EXPERIMENTA EMPATÍA...

- Las personas que desarrollan la empatía mantienen relaciones más profundas con las demás.

- Son afectivos en la comunicación, debido a que son capaces de monitorear las reacciones de los demás.
- Tienen la habilidad de entender los diferentes puntos de vista, aunque no estén de acuerdo con ellos.
- Comparten los sentimientos del otro, incluso sin tener que exponerlos en forma verbal.
- Están en capacidad de ser compasivos frente a las situaciones dolorosas.
- Son capaces de perdonar los errores y transgresiones del otro.

DIÁLOGO

ACTIVIDAD: JIRAFAS Y ELEFANTES

[_\(http://www.gerza.com/dinámicas/categorías/todas/todas_dina/jirafasyelefantes.html\)](http://www.gerza.com/dinámicas/categorías/todas/todas_dina/jirafasyelefantes.html)

OBJETIVO:

- ❖ Percibir, por medio del juego, las necesidades de los demás.

DURACIÓN: 10 min.

MATERIAL: Un salón amplio bien iluminado acondicionado con butacas movibles

PROCEDIMIENTO: Todos los participantes forman un círculo, quedando uno en el centro. El que se coloca al centro señala a otro del grupo diciéndole: "jirafa" o "elefante". Si dice "jirafa", el señalado deberá juntar sus manos en alto y sus compañeros vecinos deberán agacharse y tomarle por sus pies. Si la persona que está al centro dice "elefante" el señalado deberá simular con sus manos la trompa de un elefante, sus vecinos con las manos simularan las orejas.

Quien este distraído y no cumpla con la indicación, pasará al centro y señalará de nuevo a otro compañero, al mismo tiempo que dice "jirafa" o "elefante". La dinámica se seguirá realizando de la misma manera, pero debe ser a un ritmo rápido.

RETROALIMENTACIÓN.

DESARROLLO DE LA EMPATÍA

SESION 19

ACTIVIDAD 1: HOJA DE TRABAJO “DESARROLLANDO EMPATIA” (Carreras, 2006)

OBJETIVO:

- ❖ Valorar el comportamiento ajeno de acuerdo con el estado emocional expresado.

DURACIÓN: 15min.

MATERIAL: Hoja de trabajo y lápices.

INSTRUCCIONES: contesta lo más sinceramente posible.

DESARROLLANDO EMPATIA

NOMBRE _____ EDAD: _____

Explica los sentimientos que te producen las siguientes situaciones:

Cuando dos compañeros juegan:

Cuando alguien querido está enfermo:

Cuando te cuentan una historia triste:

Cuando a alguien le ocurre algo desagradable:

Cuando alguien no le presta una cosa a otro:

ACTIVIDAD 2: EXPLICACION TEORICA: PASOS PARA EL DESARROLLO DE LA EMPATÍA (Del Prette, 2002; Gil´ Adi´, 2005)

OBJETIVO:

- ❖ Desarrollar de manera óptima la empatía

DURACION: 20 min

MATERIAL: Acetatos y proyector.

PASOS PARA EL DESARROLLO DE LA EMPATÍA

PASO 1: ESCUCHA ACTIVA.

Requiere, primordialmente, estar interesados en saber sobre la otra persona y sus percepciones.

Las barreras más comunes son:

- Constantemente nos comparamos con la otra persona.
- Tratamos de leer la mente del otro y así adelantamos conclusiones.
- Etiquetamos al otro individuo y sus comentarios antes de que pueda finalizarlos.
- Recordamos experiencias personales en relación con lo que se está diciendo en vez de escuchar al otro.
- Nos involucramos activamente en el diseño de recomendaciones y soluciones antes de que el otro haya terminado su presentación o argumentación,
- Consideramos toda conversación como un debate intelectual con el propósito de menospreciar al oponente.
- Creemos tener siempre la razón y por lo tanto no vemos la necesidad de escuchar.
- Cambiamos de tema rápidamente cuando éste se torna serio.
- Aplacamos condescendentemente a la otra persona.
- Automáticamente estamos de acuerdo con todo sin reflexionar sobre lo que se dijo, cuando la sensación de que lo que queremos es que termine rápidamente con su argumento.
- Planificamos lo que se va a decir antes de que el otro individuo haya terminado su argumento.

No es fácil escuchar atentamente todo el tiempo. La concentración dura sólo de 15 a 20 minutos. Las personas se distraen a tiempo; sin embargo, un buen escucha corrobora a través de preguntas de aclaración cuando las cosas no están claras. Es importante inquirir sobre lo que se está escuchando.

PASO 2: ENTENDER QUÉ INVOLUCRA LA RESPUESTA EMPÁTICA.

Un buen escucha necesita responder haciendo ver al que habla que está siendo entendido. El que actúa con empatía se enfoca en el que habla y sus emociones, no en sus propias emociones y circunstancias. El enfocarse en las emociones refuerza al que habla a explorar la esencia de sus problemas y sus emociones. Cuando los individuos están molestos, primero necesitan primero manejar sus pensamientos y emociones antes de poder concentrarse en resolver los problemas.

DIÁLOGO

ACTIVIDAD 3: APRENDER DE LA DESGRACIA (Betancourt, 2001)

OBJETIVO:

- ❖ Reflexionar, aceptar y aprender de las vivencias problemáticas, dolorosas y/o conflictivas.

DARACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Salón amplio bien iluminado.

PROCEDIMIENTO: El coordinador solicita a los participantes que seleccionen a una persona de los asistentes que les inspire confianza. Posteriormente les indica que se sienten frente a frente y piensen una situación problemática, dolorosa o desagradable, la cual uno de ellos debe relatar a su compañero, mientras lo escucha atentamente, sin comentarios ni críticas, sólo expresando su comprensión.

Una vez que ha terminado, la persona que escucha deberá preguntarle qué piensa que le pudo haber enseñado esta circunstancia. Al terminar esta actividad, se cambian los papeles, y se realiza el mismo procedimiento. Se comenta en grupo el ejercicio.

RETROALIMENTACIÓN.

RESPUESTA EMPÁTICA

SESIÓN 20

ACTIVIDAD: DESCUBRIENDONOS

(<http://aducarex.es/acosoescolar/dinamicas/img/descubriendonos.html>)

OBJETIVOS:

- ❖ Explorar los sentimientos que se originan al ponerse en el lugar del otro.
- ❖ Enfatizar la necesidad de saber escuchar cuidadosamente durante una conversación.

DURACIÓN: 15 min.

PROCEDIMIENTO: El coordinador forma parejas, que durante unos cinco minutos, van a platicar solo de características personales de cada uno. Este ejercicio se orienta, también, a saber oír; por eso conviene asegurarse de que uno está atendiendo bien mientras el otro habla. Al cabo de estos minutos, se pide a las parejas que se acerquen a otra para presentarse. El que se presenta toma el lugar de su compañero, por ejemplo: la pareja está formada por Carlos y José; Carlos dice “me llamo Carlos y soy... (dice las características personales de José). Mientras tanto, el otro integrante de la pareja no puede intervenir. Esta presentación es para ambos integrantes de la pareja.

Cuando terminan las presentaciones de todos los participantes, se comenta cómo se sintieron durante este ejercicio.

ACTIVIDAD 2: DIALOGO INTRODUCTORIO Y EXPLICACIÓN TEORICA: NIVELES DE LA RESPUESTA EMPÁTICA. (Gil'Adi', 2005; Mruk, 2000)

DURACIÓN: 20 min.

MATERIAL: Acetatos y proyector.

NIVELES DE LA RESPUESTA EMPÁTICA.

Nivel 1. Reconstrucciones no adecuadas, comentarios perturbadores o críticas: un amigo te cuenta que cometió un error, y tú inmediatamente criticas su conducta, o presentas por medio de juicio cual es el “verdadero” problema. No es una respuesta empática:

- Minimizar o reforzar prematuramente la situación de la que te están hablando.
- Contar tu propia historia y olvidarte de lo que te estaban hablando.
- Cambiar el tema cuando lo contado es incómodo de manejar o relacionarse.
- Ofrecer soluciones prematuramente sin que la otra persona haya terminado la presentación de su problema.

- Preguntas inquisitivas, utilización de respuestas repetitivas sin esperar respuesta. Preguntas que dirigen y controlan la discusión.
- Psicologización e interpretación de los motivos a acciones del otro. Aun cuando la interpretación sea correcta, es importante dejar al individuo explorar y descubrirlo por sí mismo.

La gran mayoría de las personas en algún momento de sus relaciones han dado alguna de las respuestas no empáticas mencionadas. Algunas respuestas ocasionales no apropiadas no son fuente de problemas. Sin embargo, cuando utilizan estas respuestas a menudo se causara distanciamiento y hasta ruptura en la comunicación. Cuando se dirige o se desvía la atención de problemas significativos tan pronto como son detectados, especialmente si se siente una amenaza, aunque no sea un problema con un extraño, si puede serlo con alguien con quien se tiene una relación significativa.

Nivel 2: En este nivel el que escucha no entiende enteramente las emociones expresadas por el otro individuo. Esto puede desanimarlo de expresar sus emociones a menos que quien escucha claramente indique un interés en aclarar exactamente lo que quien habla está sintiendo.

Nivel 3: Una respuesta empática adecuada captura la esencia de las emociones del otro. En esta situación nos ponemos en los zapatos del otro, los comentarios reflejan con exactitud lo que quién está compartiendo ha dicho. Es el momento en que reconstruimos lo que se ha dicho utilizando palabras simples, siendo breves. De esa manera, cuando estamos algo fuera de la marca, no es muy problemático ya que da la oportunidad de corregir al que está compartiendo su problema. Por lo tanto, es importante hacer comentarios frecuentes reflejando los entendimientos de lo que se dijo. Si el que está compartiendo su problema no recibe del otro un comentario empático estará desconcertado al no saber con claridad si se ha establecido contacto con quién lo está escuchando y puede concluir que se ha perdido interés, no es entendido o es desaprobado.

Nivel 4: ayudando al otro a alcanzar entendimiento. Es posible para un individuo experto en la técnica de empatía, entender y a veces adivinar, lo que el otro está sintiendo antes de que haya reconocido y/o expresado sus propias emociones. Al preguntar quién está ejerciendo empatía por lo que el otro puede estar sintiendo, es posible que quien necesita la empatía pueda reconocer la emoción presente y aceptar la interpretación. En caso de que así ocurra puede añadirle, por lo tanto, conocimiento y entendimiento sobre la situación que estaba compartiendo.

Toma tiempo conocer a alguien lo suficiente como para este tipo de respuesta. Si se da una interpretación demasiado pronto puede percibirse como excesivamente amenazadora o crítica, haciendo que el otro se cohíba. Las interpretaciones son siempre “adivinanzas”, por lo tanto es importante ser cuidadoso utilizando palabras como “podría ser”, “me pregunto si”.

Nivel 5: *Insight* (discernimiento) excelente: después de conocer a alguien por un tiempo, uno puede ser capaz de proveer, ocasionalmente, algunos *insight* extraordinarios. Este tipo de empatía no ocurre con frecuencia, ya que requiere un escucha creativo y receptivo. En este tipo de empatía se es efectivo se presta atención a los patrones de conducta del otro utilizando el pensamiento sistémico. Por ejemplo, alguien que está repitiendo en sus elecciones de pareja el patrón de escoger individuos con una historia inestable, recibe una respuesta empática al hacer referencia a ese patrón. Si el que tiene ese patrón acepta el comentario y llega a tener un insight, reconociendo la interpretación y entiende el patrón de escogencia, es un nivel 5 de empatía. Sin embargo, si el otro habla de lo estúpido de la interpretación y tiene evidencia de ello, es una respuesta del nivel 1 de empatía.

¿CUÁNDO ESCUCHAR CON EMPATÍA?

- Cuando es necesario comenzar o restablecer una relación de confianza.
- Cuando se desea ayudar a otros a entenderse mejor y así facilitarles entrar en contacto con sus emociones y actitudes.
- Cuando es difícil entender lo que el otro está diciendo o no está claro.
- Cuando se quiere aprender más de la otra persona.
- Cuando las ideas propias y las del otro difieren. La empatía ayudará a entender el punto de vista del otro.

¿CUÁNDO NO UTILIZAR EMPATÍA?

- Cuando el otro esté buscando sólo información o necesite acción inmediata. No es necesario preguntarle a alguien por sus emociones cuando está buscando una respuesta informativa.
- Cuando el otro esté comportándose inapropiada o abusivamente (agresivo, pasivo, etc.).
- Cuando el otro esté evadiendo lo que hay que dialogar.
- Cuando el otro actué irracionalmente, esté intoxicado, deprimido o no esté en contacto con la realidad.

En estos casos, la asertividad es una mejor alternativa.

ELEMENTOS DE LA EMPATÍA.

Empatía = 20% técnica y 80% actitud y disposición.

LA TÉCNICA.

- Hazte eco del contenido del mensaje del otro, escucha y ve.
- Reconstruye el contenido del mensaje, “¿lo que tu quieres decir es...?”
- Menciona las emociones del otro, “me doy cuenta de que estás muy molesto...”,
- Reconstruye y refleja emociones y pensamientos.
- Sólo úsalo en situaciones que así lo ameriten.

LA ACTITUD.

La actitud representa la disposición de querer trabajar en la relación interpersonal a largo plazo.

La empatía es una técnica; sin embargo, también implica una actitud, querer entender, escuchar y desarrollar intimidad. Por lo tanto, es importante enfatizar que la técnica sin la actitud y la disposición será vista como una manipulación.

DIÁLOGO

ACTIVIDAD 3: LOS CANGUROS (Espinoza, 2006)

OBJETIVO:

❖ Vivenciar el trabajo en equipo

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Un salón amplio bien iluminado, una cuerda, por cada equipo que se forme, lo suficientemente larga de forma tal que queden unidos por los pies.

PRODEDIMIENTO: El coordinador divide a los participantes nuevamente en parejas (lo ideal es que sean las mismas parejas de la primera actividad de esta sesión) y se les pide que se pongan un nombre por equipo para identificarlos. Se marca una línea de "salida" y una de "meta". La última ubicada a 5 metros, a partir de la línea de salida. El coordinador solicita a los equipos que unan por medio de una cuerda sus pies; una vez que los equipos se encuentran amarrados, se colocan en la línea de salida y se ponen en cuclillas con los brazos cruzados sobre el pecho.

El coordinador explica a los equipos que al darse la señal, equipo deberá saltar hacia adelante con ambos pies. Después del salto, volverán a colocarse en cuclillas con los brazos cruzados y volverán a saltar. El equipo que llegue saltando en primer lugar a la meta y vuelva de la misma forma a la línea de salida será el vencedor.

Cuando terminan, se comenta cómo se sintieron durante este ejercicio.

RETROALIMENTACIÓN.

CONDUCTA EMPÁTICA

SESIÓN 21

ACTIVIDAD 1: ¿CÓMO DESCRIBIRÍA...? (Betancourt, 2001)

OBJETIVO:

❖ Propiciar las expresiones espontáneas tanto individuales como grupales.

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Hojas blancas, lápices, lápices de colores.

PROCEDIMIENTO: El coordinador pide a los participantes que digan cómo describirían en forma oral y con movimientos corporales los rasgos físicos, de conducta y estados afectivos de los siguientes personajes:

- ✓ Un policía que siempre está en el mismo cruce
- ✓ El maestro que da mejor su clase
- ✓ Un jugador de fútbol que es el goleador del equipo
- ✓ Un piloto aviador
- ✓ Un jugador de básquetbol que nunca anota una canasta
- ✓ Una ama de casa

ACTIVIDAD 2: EXPLICACION TEORICA: CÓMO EJERCER LA CONDUCTA EMPÁTICA. (Salmurri, 2004; López, 1999; López, 2003)

DURACIÓN: 20 min.

MATERIAL: Proyector y acetatos.

¿CÓMO EJERCER LA CONDUCTA EMPÁTICA?

Ejercer empatía requiere de un alto nivel de paciencia, ya que mantenerse en silencio es un elemento esencial, así como la consciencia de que no podemos involucrarnos en indagar o investigar porque el individuo está sintiendo o pensando de la manera en que lo está haciendo.

Durante el ejercicio de la empatía no es momento de expresar acuerdo, desacuerdos, evaluaciones del estado de ánimo o lo lógico de los pensamientos del interlocutor. Por ejemplo: “me parece poco razonable que te sientas tan molesto por algo como eso...”. de la misma manera no es apropiado dar consejos, “yo en tu lugar no escogería ese curso de acción”; o involucrarnos en interpretaciones del carácter del otro, tratando de explicar sus conducta o motivaciones, “me parece que lo que realmente te está pasando...”

Es necesario recordar que ejercer empatía implica estar interesado en el interlocutor, en sus emociones, pensamientos y estados de ánimo. El foco de atención está en la otra persona, no en nosotros, a pesar de sentir la necesidad de justificarnos, evaluar, dar consejos, etc. Es difícil ejercer empatía, ya que a veces requiere que nosotros no nos involucremos en minimizar el dolor del otro y así

dejar que el otro tenga la experiencia de expresar sus emociones, posiciones y pensamientos en el grado que así lo requiera su estado emocional. Sin embargo, siempre se debe recordar que en situaciones de irrespeto, la asertividad es una herramienta disponible. La empatía no implica el aceptar abuso verbal o psicológico.

LA PRÁCTICA DE LA EMPATÍA

Cuando un individuo está en necesidad de empatía, generalmente expresa una emoción, posición o actitud. Ese es el momento de reconstruir el contenido, reflejar emociones o ambas cosas, haciéndose eco de la otra persona.

Por ejemplo, estás frente a un amigo que está pasando por una situación tensa; hace poco tuvo un conflicto que no se resolvió y lo encuentras con la cabeza baja, sin decir nada; en ese momento podrías simplemente sentarte cerca sin decir nada, esperando a que tu amigo pueda darse cuenta de que estás dispuesto a acompañarle en su estado de ánimo.

Puedes entonces reflejar su estado de ánimo diciendo: “deber ser difícil no sentirse entendido”. Aquí comienza la práctica del silencio y la paciencia. En el mejor de los casos, tu amigo responderá confirmando que no sólo se siente no entendido, sino tratado con injusticia. Es posible que en ese punto se haya abierto una oportunidad para iniciar el diálogo. En ese momento, sin justificar posiciones anteriores, es importante, si quieres ejercer empatía, relacionarte con esos comentarios invitando a tu amigo a dar más detalles sobre la injusticia: “estoy interesado en escuchar más sobre lo que percibes como injusto, posiblemente no lo han entendido así, quizá por eso has percibido que no te han entendido”. Una vez más esperar y practicar el silencio.

En el peor de los casos, donde no haya ninguna respuesta aparente podemos reflejar la importancia diciendo, por ejemplo, “me imagino que puedes sentir rabia por el conflicto que has tenido “. En caso de que después de una u otra intervención sin respuesta, puedas tomar distancia diciendo: “me doy cuenta de que no es momento apropiado para hablar, pero quiero que sepas que sí estoy interesado en escucharte y aprender de ti, regresaré después, te quiero mucho”.

DIÁLOGO.

ACTIVIDAD 3: HOJA DE TRABAJO: ¿QUE SIENTEN LOS DEMAS? (Valles y Valles, 2000)

OBJETIVO:

- ❖ Conocer los signos emocionales en los demás
- ❖ Identificar sentimientos y emociones en los demás

DURACION: 15 min.

MATERIAL: Hoja de trabajo, lápices.

INSTRUCCIONES: Recuerda el rostro de algunos compañeros o compañeras durante diferentes momentos del día. Describe cada situación y trata de identificar

que emociones han vivido cuando se han relacionado contigo. Describe Situaciones en las que hayas detectado en los demás cada uno de estos estados de ánimo. ¿Cómo los identificas?

¿QUÉ SIENTEN LOS DEMÁS?

NOMBRE: _____ **EDAD:** _____

APENADO/ A

FURIOSO/ A

MOLESTO/ A

ANGUSTIADO/ A

RETROALIMENTACIÓN.

SESION 22

ACTIVIDAD 1: LAS LANCHAS

(http://www.gerza.com/dinámicas/categorías/todas/todas_dina/laslanchas.html)

OBJETIVO

❖ Desarrollar la empatía por medio del juego

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Un salón amplio bien iluminado acondicionado con butacas movibles.

PROCEDIMIENTO: El coordinador solicita a los participantes que se pongan de pie en el centro del salón; entonces, cuenta la siguiente historia: "estamos navegando en un enorme buque, pero de pronto una tormenta hunde el barco. Para salvarse, hay que subirse en unas lanchas salvavidas. Pero en cada lancha sólo pueden entrar (se dice un número) de personas".

El coordinador indica al grupo que tienen que formar círculos compuestos por el número exacto de personas que pueden entrar en cada lancha. Si tienen más o menos personas, se declara hundida la lancha y éstos participantes deberán entregar una prenda. El coordinador cambia el número de personas y así se prosigue hasta que lo considere conveniente. Deben darse unos cinco segundos para que se formen las lanchas, antes de declararlos hundidos.

Se deben dar las órdenes rápidamente para hacer la dinámica ágil y sorpresiva. El coordinador dirige una discusión sobre las conductas y actitudes mostradas en el ejercicio.

ACTIVIDAD 2: HOJA DE TRABAJO: COMPLETANDO HISTORIAS (Valles, 2000)

OBJETIVO:

❖ Reconocer que de acuerdo a lo que se dice y se hace, se puede provocar emociones en los demás.

DURACION: 15 min.

MATERIALES. Hoja de trabajo y lápices.

INSTRUCCIONES: El instructor pide a los participantes que complete los enunciados de acuerdo a su experiencia.

COMPLETANDO HISTORIAS

NOMBRE: _____ EDAD: _____

Le dices a tu amigo (a) "¡eres un (a) tonto (a)!"

- ¿Por qué le dices esto?

- ¿Cómo se sentirá tu amigo (a) cuando le dice así?

Tu amigo (a) te dice "¡eres un tonto (a)!"

- ¿Por qué te dice esto?

- ¿Cómo te sientes cuando te dice así?

Te has reído de un compañero delante de todos.

- ¿Por qué has hecho eso?

- ¿Cómo se sentirá tu compañero porque te reíste?

Un compañero se ha reído de ti delante de todos.

- ¿Por qué te habrá hecho eso?

- ¿Cómo te sientes por eso?

DIÁLOGO

ACTIVIDAD: APRENDIENDO DE OTROS

(<http://educarex.es/acosoescolar/dinamicas/img/aprendiendodeotros.html>)

OBJETIVO

- ❖ Sensibilizar a los participantes sobre el aprendizaje que se puede obtener al reflexionar sobre la vida de otras personas.

DURACIÓN: 20 min.

MATERIAL: Lista de personas famosas, una copia de la hoja de trabajo y un lápiz para cada participante.

PROCEDIMIENTO: El coordinador reparte la hoja de trabajo a cada uno de los participantes y, él se queda con la lista de personajes famosos (estos personajes pueden ser seleccionados de acuerdo al tema que se espera que aprendan los participantes). La cantidad de personajes que se emplearán depende del coordinador. El coordinador explica que la dinámica consistirá en que él mencionará el nombre de un personaje y cada uno de los participantes, en forma individual, anotará el nombre en la hoja de trabajo y llenará la columna correspondiente a *“qué podemos aprender de él”*, dando un tiempo límite para cada personaje.

Una vez terminada la actividad anterior, se integran equipos tres personas. Cada equipo elige un secretario para anotar las conclusiones. El coordinador pide a los integrantes de los equipos que compartan entre ellos sus anotaciones con relación a cada personaje y juntos traten de obtener un consenso. Posteriormente, solicita a los equipos que se integren en una sesión plenaria y que nombre un representante para que presente al grupo sus conclusiones.

HOJA DE TRABAJO	
APRENDIENDO DE OTROS	
Nombre del Personaje:	¿Qué podemos aprender de él?

El coordinador guía un proceso para que el grupo analice la importancia que tiene el aprender de otras personas.

RETROALIMENTACIÓN.

ASERTIVIDAD

SESION 23

NÚMERO DE SESIONES: 8 sesiones.

OBJETIVO GENERAL:

❖ Que el adolescente desarrolle la conducta asertiva.

OBJETIVOS PARTICULARES DE ASERTIVIDAD:

Que el adolescente:

- ❖ Conozca el significado de asertividad.
- ❖ Identifique los tres estilos de comportamiento interpersonal.
- ❖ Identifique las situaciones en que se desea ser más eficaz y lo ponga en práctica.
- ❖ Aprenda a defender los propios derechos.
- ❖ Exprese adecuadamente sus sentimientos, emociones o estados de ánimo.

ACTIVIDAD 1: TEST ¿QUÉ TAN ASERTIVO ERES? (Salto, 20003).

OBJETIVOS:

❖ Que el adolescente reconozca si realmente es asertivo.

DURACION: 15 min.

MATERIAL: Test, lápices.

INSTRUCCIONES: No hay respuestas buenas o malas; solo reflexiona y contesta sinceramente.

1.- Ante una o más personas, ¿te cuesta expresar tu opinión cuando no coincide con la de ellos?

2.- Ante un trato que consideras injusto, ¿tienes dificultades para exponer tranquilamente tus derechos?

3.- ¿Tienes a esconder tus sentimientos por temor a ser rechazado/a?

4.- ¿Te resulta difícil tomar la iniciativa en expresar tus deseos?

5.- Si la conducta de otro te molesta, ¿te cuesta decírselo y pedirle que cambie su manera de proceder?

6.- ¿Te molesta recibir un halago o un favor?

7.- ¿Te incomoda pedir un favor que, por otro lado, tu estarías dispuesto/a a hacer sin demasiada dificultad?

8.- Frecuentemente, ¿sientes que los demás se aprovechan de tu tendencia a complacerlos?

9.- ¿Sueles inhibir la expresión de tus ideas u opiniones por temor a perder la simpatía de los demás?

10.- Cuando decides expresar a otros tu postura o desacuerdo ante algún hecho, ¿sueles sentirte tenso/a o perder el control de tus emociones?

11.- ¿Temes a una reacción de rechazo por parte de los demás, ante la oportunidad de expresar tu punto de vista sobre algún asunto?

12.- ¿Sueles sentirte abatido/a ante una crítica recibida sobre alguna de tus actuaciones?

13.- ¿Frecuentemente te defiendes justificándote o negando la evidencia ante una crítica?

14.- ¿Te sientes marcadamente inseguro/a e incómodo/a al relacionarte con alguna persona de autoridad?

15.- En varias ocasiones, ¿has sufrido una reacción emocional descontrolada por la sensación de que los demás abusan de tu tendencia a "aceptarlo todo"?

16.- ¿Es poco frecuente que expreses tus opiniones, aceptando y atendiendo a los diferentes puntos de vista de los demás?

17.- ¿Eres capaz de negarte a realizar un favor que te piden y que no desea hacer?

18.- ¿Sientes con frecuencia que no tienes los mismos derechos que los demás?

19.- ¿Te suelen tener por una persona agresiva o despiadada cuando decides decir lo que piensas?

20.- ¿Tienes un bajo autoconcepto de ti mismo?

21.- ¿Crees haber aceptado, en varias ocasiones, situaciones inadmisibles?

22.- Cuando decides expresar tu desacuerdo u opiniones a los demás, ¿suelen sentirse agredidos, dolidos, o reaccionar defendiéndose de lo que consideran un ataque personal?

Si has contestado afirmativamente a gran parte de las preguntas, es probable que carezcas de las habilidades asertivas necesarias para comunicarte cómodamente con los demás. Recuerda que cuando eso sucede, la persona puede actuar por defecto (inhibiéndose) o por exceso (agresivamente), y en muchos de los casos, oscila de uno a otro extremo. En caso de carecer de habilidades asertivas suficientes, un entrenamiento apropiado puede devolverte la estabilidad y eficacia en tus relaciones con los demás.

ACTIVIDAD 3: EXPLICACION TEORICA: ASERTIVIDAD (Gil'Adi', 2005; Salto, 2003; ADIVAC, 2003; Aguilar, 1987; Valles, 2000; Del Prette, 2002)

OBJETIVO:

❖ Conocer e interiorizar el concepto de asertividad

DURACION: 20 min.

MATERIALES: Proyector y acetatos.

ASERTIVIDAD

Asertividad es la habilidad de expresar nuestras emociones y pensamientos, facilitando actuar en pro de nuestros mejores intereses y derechos, sin infringir o negar los de los demás.

Se puede definir como la capacidad para transmitir hábilmente opiniones, intenciones, posturas, creencias y sentimientos. La habilidad consiste en crear las condiciones que permitan conseguir todos y cada uno de estos cuatro objetivos: eficacia (conseguir aquello que uno se propone), no sentirse incómodo al hacerlo, y en situaciones en que se pone de manifiesto un conflicto de intereses, ocasionar las mínimas consecuencias negativas para uno mismo, para el otro, y para la relación. En situaciones de aceptación asertiva, establecer relaciones positivas con los demás.

La manera en que un individuo interacciona con los demás puede convertirse en una fuente de estrés importante en la vida. El enfrentamiento asertivo puede reducir ese estrés, enseñando a defender los derechos legítimos, sin intimidar a los demás y sin ser intimidado.

El objetivo del tratamiento asertivo es aumentar el número y variedad de situaciones en las que es posible el comportamiento asertivo y disminuir las ocasiones de colapso pasivo o de explosión.

¿POR QUÉ ES IMPORTANTE CONOCER SOBRE ASERTIVIDAD?

Porque en la vida diaria, a menudo, se tienen que tomar decisiones, esas decisiones deben ser las más acertadas, es decir las que sean más asertivas. Ser asertivo, a menudo favorece al aumento de la confianza y seguridad en uno mismo, y esto puede mejorar la posición social y respeto de los demás hacia uno mismo.

ASERTIVIDAD Y FAMILIA

En el contexto familiar, están los padres, los abuelos, los hermanos, etc., a veces alguno o algunos de ellos se sienten con derecho a decidir por ti; en el contexto de hacer valer tus derechos, al menos que aún no puedas tomar tus propias decisiones, aquello en lugar de ser útil puede resultar en un obstáculo para tu libertad.

Cuando algo así sucede, lo mejor es que digas frases como esta: *te agradezco que quieras lo mejor para mí, pero déjame que sea yo quien tome mis propias decisiones, estoy seguro que si alguna vez me equivoco, aprenderé de mis errores.*

La vida es un constante aprendizaje y a menudo las personas se equivocan, se aprende más de los errores que de los aciertos. Como verás, al actuar con asertividad los principios siguen siendo los mismos, no hay que temer decir un "no", ello depende de la forma como lo hagas y te sentirás libre.

ASERTIVIDAD FUERA DEL CONTEXTO FAMILIAR

El ser humano es un ser social por excelencia, a cada momento nos estamos relacionando, quizá con los amigos y con los familiares, es más fácil ser asertivos, pero con la gente que no tratas frecuentemente puede resultar un poco más difícil; fuera del entorno familiar desarrollemos a continuación algunas estrategias.

ASERTIVIDAD CON LOS AMIGOS

La amistad es el más noble de los sentimientos, un amigo siempre estará dispuesto a ayudarte en lo que esté a su alcance, a veces uno confunde la amistad con exigir de aquella persona más de lo que nos puede ofrecer. También para los amigos hay límites y no tengas miedo en poner tus barreras, muestra tu desacuerdo con sus opiniones cuando estas no sean de tu agrado.

Dentro de una relación de amigos se deben practicar una serie de valores, se supone que te hiciste amigo o amiga de esa persona porque entre los dos surgió alguna actividad en común. No te olvides ser puntual cuando tengas una reunión de amigos, a menos que en su ambiente se tolere esto. Tampoco no es bueno hacer bromas "pesadas", nunca es bueno ridiculizar a las personas ni

mucho menos insultarlas. Las grandes amistades surgen del respeto mutuo. Hay que reírse con la gente más que reírse de ella. No hay que prometer más cosas de las que se pueden dar.

Cuando uno quiere ganarse un amigo, resulta necesario interesarse sinceramente por alguna actividad de la otra persona. Es más rápido perder una amistad que ganársela, ganarse un amigo implica ir despacio y tiene su tiempo.

DIÁLOGO

Se recomienda que los siguientes apartados se elaboren en papel bond y se peguen en las paredes del aula donde se lleve a cabo el programa.

ASERTIVIDAD TAMBIÉN ES LA POSIBILIDAD DE:

- Expresar espontáneamente tus gustos e intereses personales.
- Hablar sobre ti mismo sin cohibirte.
- Aceptar cumplidos cómodamente.
- No estar de acuerdo con alguien abiertamente.
- Pedir aclaratorias decir que no.

En resumen, cuando se actuando asertivamente, se puede estar más relajado en situaciones interpersonales.

¿POR QUÉ LAS PERSONAS NO SON ASERTIVAS?

- Confunden asertividad con agresividad.
- Confunden pasividad con cortesía o consideración.
- Fallan en reconocer los derechos personales.
- Crean ansiedad con relaciones a consecuencias negativas.
- Confunden pasividad con “ayudar”.

ESTO SE DEBE A LA EXISTENCIA DE CIERTAS CREENCIAS PREFORMADAS COMO:

- Si actúo asertivamente los demás se disgustarán.
- Si actúo asertivamente y los demás se disgustan me sentiré mal.
- Aunque prefiero que los demás sean discretos conmigo tengo miedo de que, si soy abierto y digo no, los heriré.
- Si mi conducta asertiva hiera a otros, yo seré responsable por sus sentimientos.
- Es malo y egoísta no responder a pedidos legítimos.
- Debo evitar el decir y preguntar cosas que me hagan parecer ignorante o estúpido.
- Las mujeres que actúan asertivamente son frías y castrantes, a la gente no le gustan.

SUPOSICIONES NATURALMENTE ERRADAS.

Suposiciones Erradas	Tu Derecho Legítimo
✓ Es egoísta poner tus necesidades por delante de las de los demás.	A ponerte en primer lugar algunas veces.
✓ Es vergonzoso cometer errores. Debo tener una respuesta apropiada para cada ocasión.	A cometer errores.
✓ Si no puedes convencer a los demás de que tus sentimientos son razonables, entonces deben estar equivocados, o tal vez te estás volviendo loco.	Ser el juez final de tus sentimientos y aceptarlos como legítimos.
✓ Deberías respetar los puntos de vista de los demás, especialmente si están en posición de autoridad. Mantén tus diferencias de opinión para ti. Escucha y aprende.	A expresar tus propias opiniones y convicciones.
✓ Siempre deberías tratar de ser lógico y consecuente.	A cambiar de idea o decidir un curso de acción diferente.
✓ Deberías ser flexible y adaptarte. Los demás tienen razones para hacer lo que hacen y no es cortés cuestionarlos.	A protestar ante el trato injusto o la crítica.
✓ Nunca deberían interrumpir a la gente. Hacer preguntas revela tu estupidez ante los demás.	A interrumpir para pedir una aclaratoria.
✓ Las cosas se podrían poner aún peor, no le echas leña al fuego. .	A negociar el cambio.
✓ No deberías ocupar el valioso tiempo de los demás con tus problemas.	A pedir ayuda o apoyo emocional.
✓ La gente no quiere oír que tú te sientes mal, por lo tanto guárdatelo.	A sentir dolor y expresarlo.
✓ Cuando alguien se toma el tiempo de darte consejos, tú deberías tomarlo muy seriamente. Los demás generalmente tienen razón.	A ignorar el consejo de los demás,
✓ Saber qué hiciste algo bien es tu propia recompensa. A la gente no le gustan las demostraciones. La gente exitosa es secretamente envidiada. Sé modesto cuando seas halagado.	A recibir reconocimiento formal por tu trabajo y tus logros.

<ul style="list-style-type: none"> ✓ Siempre deberías tratar de acomodarte a los demás. Si no lo haces, los demás no estarán cuando los necesites. ✓ No seas antisocial. La gente va a pensar que desprecias a los demás si dices que preferirías más estar solo que con ellos. ✓ Siempre deberías tener una buena razón para lo que haces y sientes. ✓ Cuando alguien está en problemas, deberías ayudarlo. ✓ Deberías ser sensible a las necesidades y deseos de los demás, aunque no sean capaces de decirte lo que quieren. ✓ Siempre es buena política estar de “buenas” con las personas. ✓ No es agradable dejar a la gente esperando. Si te preguntan, da una respuesta. 	<p>A decir “no”</p> <p>A estar solo, aunque los demás prefieran tu compañía.</p> <p>A no tener que justificarte ante los demás.</p> <p>A no asumir la responsabilidad de los problemas de otro.</p> <p>A no tener que anticipar los necesidades y deseos de los demás.</p> <p>A no preocuparte siempre de la buena voluntad de los demás.</p> <p>A no responder en una situación.</p>
---	---

Fuente: Gil'Adí, 2005

A medida que avances en este tema, mantén en mente que la comunicación asertiva está basada en la suposición de que tú eres el mejor juez de tus pensamientos, deseos y comportamientos. Nadie está mejor informado que tú con respecto a cómo tu herencia, historia y actuales circunstancias te han moldeado como ser único. Por lo tanto eres el mejor abogado para expresar tus posiciones o problemas importantes. Debido a tu unicidad, hay muchas veces en que diferirás con mucha gente en tu vida. En vez de abrumar a los dóciles o tornarte agresivo, tienes el derecho de expresar tu posición y tratar de negociar tus diferencias.

ACTIVIDAD 3: USTED ESCOGE

(<http://educarex.es/acosoescolardinamicas/img/ustedescoge.html>.)

OBJETIVO:

❖ Identificar a los líderes y seguidores potenciales del grupo.

DURACIÓN: 15 Minutos

MATERIAL: Un salón amplio bien iluminado, hojas blancas, lápices, cartulinas y marcadores.

PROCEDIMIENTO: El coordinador forma equipos de tres personas, e indica que cada equipo nombre un representante, el cual debe escribir su nombre en cartulinas que están pegadas en las paredes del salón. Posteriormente, se les explica que deberán pensar en un juego divertido para todo el grupo con las siguientes características:

- ✓ Duración del juego cinco minutos
- ✓ Que lo puedan jugar todos los presentes

Transcurridos 5 minutos, el coordinador llama a cada representante de acuerdo al orden establecido en las cartulinas y le pregunta cuál es la sugerencia de su equipo. Si no la tiene, el coordinador pone una marca en su nombre y continúa con el siguiente nombre.

Se da una segunda oportunidad, pasados otros 5 minutos, el coordinador vuelve a llamar a cada representante y sigue el procedimiento anterior. De esta manera se realiza una tercera etapa; se terminará con una o varias sugerencias frente a cada nombre, o con ninguna.

En sesión plenaria, el coordinador pide a cada representante, por turno, que diga a todos los presentes lo que sucedió en su equipo.

RETROALIMENTACIÓN.

DERECHOS ASERTIVOS

SESIÓN 24

ACTIVIDAD 1: NUESTRO DIBUJO (Acevedo, 2002)

OBJETIVO: Desarrollar la capacidad para expresar ideas y comentarios propios.

DURACION: 15 min.

MATERIAL: Lápices de colores, cartulinas, marcadores, gomas para borrar, lápices para escribir y papel.

PROCEDIMIENTO: El coordinador pide a los participantes que escriban por lo menos tres preguntas relacionadas con la realidad que viven en su comunidad; luego forma equipos de tres personas y se pide que en una sola hoja escriban las preguntas que los integrantes hicieron por separado y que escriban sus nombres al final. El coordinador indica que el equipo escoja una pregunta, la que más le agrade, para contestarla por medio de un dibujo que deben hacer en una cartulina. Este dibujo va a ser presentado ante el resto del grupo que hace preguntas sobre el dibujo; al final, el equipo explica el dibujo y dice cual es la pregunta que le dio origen.

ACTIVIDAD 2: EXPLICACIÓN TEÓRICA: LOS DERECHOS ASERTIVOS (Salto, 2003; Aguilar, 1997)

OBJETIVO:

- ❖ Conocer la importancia de los derechos asertivos.
- ❖ Reconocer los diferentes tipos de conducta: pasiva, asertiva y agresiva.

DURACIÓN: 20 min.

MATERIAL: Acetatos y proyector.

DERECHOS ASERTIVOS

Todo ser humano tiene derecho a ser quien es y a expresar lo que piensa y siente. Cuando esto se hace de forma asertiva se asegura el máximo respeto por los demás y por uno mismo. Los derechos asertivos se supeditan al principal, el derecho a decidir si se desea hacerlos servir. El criterio para tomar tal decisión será personal. A modo general, se recomienda que se tenga en cuenta de una parte, la influencia que ejerce cada uno de ellos en la conservación de la autoestima, y de otra, la valoración de las situaciones concretas en las que decida utilizarlos. Del otro lado, no olvides que todos cuantos te rodean tienen estos derechos, no sólo tú.

DERECHOS ASERTIVOS

- Derecho a juzgar los propios comportamientos, pensamientos, emociones y a asumir responsabilidad por ellos.
- Derecho a no dar excusas para justificar el propio comportamiento.
- Derecho a ser tratados con respeto.
- Derecho a cambiar de parecer.
- Derecho a cometer errores.
- Derecho a decir “no sé”.
- Derecho a decir “no entiendo”.
- Derecho a ser independientes de la voluntad de los demás.
- Derecho a establecer las propias prioridades.
- Derecho a pedir lo que es necesario para uno mismo.
- Derecho a pedir información.

Se ha comprobado que la conducta asertiva es eficaz en el manejo de la depresión, la rabia, el resentimiento y la ansiedad personal, especialmente cuando estos síntomas han sido producidos por circunstancias injustas. A medida que te comportes más asertivamente, comenzarás a darle cabida a tu derecho a relajarte, y serás más capaz de tomar tiempo para ti mismo.

¿PARA QUE ACTUAR ASERTIVAMENTE?

- Ser tratado con respecto.
- Expresar deseos, opiniones y sentimientos.
- Ser escuchado y tomado en serio por otras personas.
- Decidir las propias prioridades.
- Decir no sin sentirte culpable.

ACTUAR ASERTIVAMENTE ES IMPORTANTE:

- Con los que quieren hacernos sentir culpables.
- Con los que nos piden más tiempo del que queremos o podemos dar.
- Con la gente que te pide cosas que no queremos dar, como dinero, el carro, etc.
- Con los que quieren imponerte sus valores.
- Para saber cómo pedir.
- Para negociar cambios de conducta.
- Para negociar la agresión de otros.
- Para pedir compromiso en la relación.
- En la expresión de amor, afecto, rabia, dolor.

SISTEMA DE CREENCIAS POSITIVAS.

- La asertividad en vez de la manipulación, la sumisión o la hostilidad, enriquece la vida y lleva a relaciones personales más satisfactorias.
- Todos tienen derecho a actuar asertivamente y expresar con honestidad sus pensamientos, sentimientos y deseos

DIÁLOGO

ACTIVIDAD 3: DERECHOS ASERTIVOS (Gil'Adí, 2005)

OBJETIVOS:

- ❖ Desarrollar las posibilidades de autoconocimiento y de ejercicio asertivo de la autoconfianza.
- ❖ Propiciar en el participante la exploración de la autoafirmación, sus alcances y límites.

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Hojas y lápices para cada participante. Hoja "Derechos Asertivos: Yo tengo Derecho" para cada participante. Hoja de "Derechos Asertivos: Los otros tienen Derecho a recibir de mí".

PROCEDIMIENTO: Se solicita a los participantes que identifiquen individualmente los derechos que creen tener en la familia, la escuela y la sociedad.

Se forman equipos y se pide que traten de destacar, con las contribuciones de cada participante, por lo menos cinco derechos que los equipos creen tener en lo familiar, la escuela y lo social. Cuando terminan son leídas las conclusiones de cada equipo pidiendo que se aclaren los puntos oscuros.

El coordinador pide entonces que dado que lograron determinar estos derechos, pasen a determinar aquellos que creen tienen los miembros de sus familias, de su escuela y de la sociedad.

DERECHOS ASERTIVOS

YO TENGO DERECHO

En mi casa a:

En mi escuela a:

En mi grupo de amistades a:

LOS OTROS TIENEN DERECHO A RECIBIR DE MÍ:

En mi casa a:

En mi trabajo a:

En mi grupo de amistades a:

RETROALIMENTACIÓN

TIPOS DE CONDUCTA

SESIÓN 25

ACTIVIDAD 1: VAMOS A PLATICAR (Betancourt, 2005)

OBJETIVO:

- ❖ Identificar las características de personalidad de los participantes con base al esquema de la Teoría de la Asertividad.

DURACIÓN: 10 min.

MATERIAL: Un salón amplio y bien iluminado, acondicionado para que el grupo puedan dialogar trabajando en subgrupos. Hojas de papel y lápiz para cada observador.

PROCEDIMIENTO: Con anterioridad el coordinador prepara un tema para discutir. El coordinador divide al grupo en equipos de cinco integrantes y selecciona a uno de cada equipo para que se desempeñe como observador. El coordinador se reúne en privado con los observadores y les explica que cada equipo tendrá 5 minutos para discutir el tema y su labor es observar y escribir el rol que adopta cada persona del equipo durante la discusión. Posteriormente, explica a los equipos que tendrán 5 minutos para discutir sobre el tema.

Se lleva a cabo la discusión del tema por parte de los equipos. El coordinador reúne al grupo en sesión plenaria y explica que el tema y la discusión en sí, no es lo importante en esta actividad, lo que se pretende es identificar el papel que cada uno tomo en la discusión (quien tomo el liderazgo, quien se quedo callado, etc.) y solicita a los observadores presentar sus anotaciones.

El coordinador expone brevemente el tema de tipo de personalidades según la Teoría de asertividad y guía un proceso para que cada individuo se identifique como Asertivo, agresivo o no asertivo.

ACTIVIDAD 2: EXPLICACION TEORICA: TRES ESTILOS PERSONALES BASICOS (Aguilar, 1987; Galindo, 2003)

OBJETIVO:

- ❖ Identificar los tres estilos básicos de comportamiento interpersonal.

DURACION: 20 min.

MATERIAL: Proyector y acetatos.

Se identifican los tres estilos básicos de comportamiento interpersonal, ver cuadro.

TIPOS DE CONDUCTA

PASIVAS	ASERTIVAS	AGRESIVAS
No expresa necesidades, ideas o sentimientos.	Confrontaciones y conflictos Expresión de ideas, sentimientos y deseos.	Expresión de ideas, deseos y sentimientos a expensas de los demás.
Permite a los otros infringir sus derechos y tomar decisiones por uno.	Defiende sus derechos sin violar los de los demás.	Ignora los derechos de los demás, domina y humilla.
Autonegación, inhibición.	Hace sus propias escogencias con confianza y se siente bien consigo mismo.	Conducta expresiva, por autodefensa hostil.
Termina con ansiedad y desilusión consigo mismo.	Logra sus metas.	Toma decisiones para sí y para otros. Termina con rabia o culpa.
Trata de evitar situaciones riesgosas, no placenteras.	Mejora la autoestima y lleva a relaciones más libres y honestas con los demás.	Es una forma inadecuada de airar la rabia, pues termina aislándose de las demás personas y con frustración.
Mayor temor: ser rechazado, perder la relación.		Mayor temor: no ser indispensable.

DIÁLOGO

ACTIVIDAD 3: SUMISIÓN/ AGRESIÓN/ ASERTIVIDAD

(<http://educarex.es/acosoescolar/dinámicas/img/sumisión,agresión,asertividad.html>)

OBJETIVOS:

- ❖ Experimentar y diferenciar los comportamientos no verbales asertivos, de aquellos comportamientos agresivos o de sumisión.
- ❖ Aumentar la conciencia de nuestro comportamiento asertivo.

DURACIÓN: 20 min

MATERIAL: Un Salón lo suficientemente grande como para que los individuos se muevan con toda libertad sin restringir espacio a los demás. Rotafolio y marcadores para el grupo.

PROCEDIMIENTO: El coordinador pide a los participantes que hagan una lista de lo que asocian con la palabra "Asertivo" y registren sus respuestas en el rotafolio.

Se les pide piensen en el individuo "más sumiso" que conozcan, (es decir; pasivo). Individualmente imaginen las características de conducta que asocian con esas personas. Posteriormente, se les indica que vayan de un lado para otro tomando actitudes sumisas, sin utilizar palabras. Después de cinco minutos, se les pide a los participantes "se queden como estatuas" en una posición que demuestre comportamiento sumiso y miren a la gente de su alrededor e identifiquen similitudes en sus comportamientos.

El coordinador solicita comentarios acerca de las manifestaciones no-verbales de sumisión (o pasivos). Hace una lista de ellas en el rotafolio. Usualmente los comentarios incluirán componentes tales como contacto visual, posturas, expresiones faciales e interacción distante.

Después de que todas las respuestas son registradas por el coordinador, los participantes cambian su comportamiento de sumisión a uno de agresividad. Nuevamente, se les dice que piensen en el comportamiento de la persona más "agresiva" que hayan visto, utilizando el salón en la forma que lo deseen para desempeñar su papel agresivo con actitudes no-verbales. La única restricción que existe es que no haya abusos físicos o destrucción de propiedad.

Al final de los cinco minutos, el coordinador ordena permanecer en una "posición de estatuas" mostrando un comportamiento agresivo y mirando a su alrededor para observar similitudes en el comportamiento de otros miembros. Posteriormente se solicitan comentarios acerca de las similitudes de los comportamientos no verbales que se observaron y que estén relacionados con la agresividad, anotando los comentarios en el rotafolio.

El coordinador describe las características del comportamiento de una persona "asertiva", enfocándose en los componentes no verbales. ("La persona asertiva establece buen contacto visual, se para comfortable pero firmemente en sus dos pies con sus brazos colgando a los costados. La persona asertiva defiende sus derechos al mismo tiempo que respeta los de los demás, está consciente de sus sentimientos y los maneja tan pronto se le presenten, trata sus tensiones y las dirige en forma constructiva". Se puede añadir: "La persona asertiva hace frases con "YO", usa palabras cooperativas, construye oraciones que enfatizan su interés y busca equilibrio en el poder")

El coordinador dirige a los participantes para que piensen en una persona que hayan observado y que se adapte lo mejor posible a la descripción de una persona asertiva y representen el comportamiento de esa persona en forma no verbal. Después de cinco minutos, se da la orden de "quédense como estatuas" como se hizo con anterioridad y que observen y comparen la conducta de los demás.

Se lleva a cabo una discusión conducida por el coordinador sobre las diferencias entre el comportamiento sumiso, agresivo y asertivo haciendo una lista en el rotafolio. Se puede hacer una comparación de esta lista con las respuestas originales que se anotaron anteriormente.

El facilitador dirige una discusión sobre la aplicación del comportamiento asertivo en las situaciones cotidianas. Se alienta a los participantes a discutir situaciones en las que ellos son generalmente asertivos y otras en las que les gustaría ser más asertivos.

RETROALIMENTACIÓN

TIPOS DE ASERTIVIDAD

SESIÓN 26

ACTIVIDAD 1: DISFRACES DIVERTIDOS (Grados, 2006)

OBJETIVO:

❖ Propiciar la comunicación asertiva.

DURACION: 15 min.

MATERIAL: papel y cartulina de colores, tijeras, resistol y diurex.

PROCEDIMIENTO: El coordinador pide al grupo que formen parejas con personas con las que hayan convivido menos, y una vez conformadas se les sugiere buscar un sitio en el salón para trabajar lo más cómodo posible. Se les asigna el material y cuando el coordinador lo indique, uno de cada pareja viste a su compañero con un disfraz hecho con el material que se les dio. Al final cada pareja explica cómo se puso de acuerdo para saber quien hacía el disfraz y quien lo vestiría y sobre todo para saber que disfraz hacer.

ACTIVIDAD 2: EXPLICACIÓN TEÓRICA: TIPOS DE ASERTIVIDAD (Aguilar, 1987; Galindo, 2003; Salto, 2003)

OBJETIVO:

❖ Identificar los diferentes tipos de asertividad

DURACION: 20 min.

MATERIAL: Acetatos y proyector.

TIPOS DE ASERTIVIDAD

❖ *ASERTIVIDAD BÁSICA.*

Expresión de los derechos, sentimientos, creencias u opiniones personales. Por ejemplo:

➤ Cuando te interrumpen:

“Perdona, me gustaría terminar lo que estoy diciendo”.

➤ Si nos hacen una pregunta que no esperábamos:

“Me gustaría tener unos minutos para pensarlo”.

➤ Negarte a algo:

“No, esta tarde no puedo ir”.

➤ Expresión de aprecio y afecto:

“Me gustas”, “me importas”, “te quiero”.

❖ *ASERTIVIDAD EMPÁTICA.*

Cuando además de expresar necesidades, la persona quiere demostrar sensibilidad hacia la otra persona. Por ejemplo:

- Cuando no se quieren consejos:

“Sé que quieres aconsejarme porque no quieres que me dañen mis errores, pero en este momento de mi vida necesito aprender a tomar mis propias decisiones y confiar en mí mismo, aún si cometo errores”.

❖ *ASERTIVIDAD ESCALONADA.*

- Ante personas insistentes:

“Te agradezco el ofrecimiento, pero prefiero estar solo (a)”.
“No, gracias”

❖ *ASERTIVIDAD CONFRONTATIVA.*

- Cuando las personas o sus acciones son contradictorias. Por ejemplo:

“Te dije que está bien que usaras mis discos, si primero me consultabas. Ahora estás tocando mis discos sin haberme preguntado. Primero me gustaría saber ¿por qué?”.

- Diferente a la agresión:

“¡Ajá!, ese es mi disco, ya veo que mis palabras no valen para ti”.

❖ *FÓRMULA: “LENGUAJE YO”.*

- Cuando..., los afectos..., siento..., prefiero... Ejemplo:

“Cuando te comportas de esa manera yo siento que...”

“Prefiero posponer nuestra conversación para una ocasión en que tengamos el tiempo para establecer el diálogo. No ahora que estoy saliendo de clase”.

- *Técnica de disco rayado:* Repite tu punto de vista con tranquilidad, sin dejarte ganar por aspectos irrelevantes. (Sí, pero... Sí, lo sé, pero mi punto de vista es... Estoy de acuerdo pero... Sí pero yo lo decía... Bien, pero todavía no me interesa).

- *Técnica de acuerdo afectivo:* Responde a la crítica admitiendo que has cometido un error, pero separándolo del hecho de ser una buena o mala persona. *(Sí, me olvide de la cita que teníamos para comer. Por lo general, suelo ser más responsable).*
- *Técnica de la pregunta asertiva:* Consiste en incitar a la crítica para obtener información que podrá utilizar en su argumentación. *(Entiendo que no te guste el modo en que actué la otra noche en la reunión. ¿Qué fue lo que te molestó de él? ¿Qué es lo que molesta de mí que hace que no te guste? ¿Qué hay en mi forma de hablar que te desagrada?).*
- *Técnica para procesar el cambio:* Desplazar el foco de la discusión hacia el análisis de lo que ocurre entre tu interlocutor y tu, dejando aparte el tema de la misma. *(Nos estamos saliendo de la cuestión. Nos vamos a desviar del tema y acabaremos hablando de cosas pasadas. Me parece que estas enojado).*
- *Técnica de la claudicación simulada:* Aparenta ceder terreno sin cederlo realmente. Muestra acuerdo con el argumento de la otra persona pero no consientas en cambiar tu postura. *(Es posible que tengas razón, seguramente podría ser más generoso. Quizá no debería mostrarme tan duro, pero...)*
- *Técnica de ignorar:* Ignora la razón por la que tu interlocutor parece estar enfadado y aplaza la discusión hasta que éste se haya calmado. *(Veo que estás muy enojado, así que ya discutiremos esto luego).*
- *Técnica del quebramiento del proceso:* Responde a la crítica que intenta provocarte una sola palabra con frases lacónicas. *(Sí..., no..., quizá).*
- *Técnica de la ironía asertiva:* Responde positivamente a la crítica hostil. *(Responde a “eres un fanfarrón” con un “gracias”).*
- *Técnica del aplazamiento asertivo:* Aplaza la respuesta a la afirmación que intenta desafiarte hasta que te sientas tranquilo y capaz de responder a ella apropiadamente. *(Sí..., es un tema muy interesante... Tengo que reservarme mi opinión al respecto... No quiero hablar de eso ahora).*

DIÁLOGO

ACTIVIDAD 3: ¿CÓMO, CÓMO? (Betancourt, 2005)

TÉCNICA: Grupal.

OBJETIVO:

- ❖ Desarrollar la habilidad de defender las propias opiniones en situaciones en que es adecuado hacerlo.

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Salón amplio y bien iluminado.

PROCEDIMIENTO: El juego consiste en poner a todo el grupo que resuelva en común una serie de retos. Para ello se les pide crear equipos de 4 personas, tras lo cual deben resolver lo siguiente.

1. Sostenerse entre todos sin que ningún pie toque el suelo y sólo lo hagan las manos (para esto los cuatro participantes deben formar un cuadro, con los pies de cada uno descansando en los hombros del otro).
2. Levantarse todos a la vez, estando sentados en el piso, tomados de las manos sin apoyarse en ningún lugar (los participantes se deben sentar de la siguiente manera: uno mirando hacia adentro del círculo, el siguiente mirando hacia fuera y así sucesivamente, de tal forma que puedan levantarse sin problemas, al encontrar apoyo tanto hacia delante como hacia atrás).

Los retos de las tareas grupales ponen a prueba defender opiniones que sean fuentes de solución a tareas grupales, el coordinador debe resaltar en el diálogo final que todos tienen derecho a defender las opiniones propias, pero se debe hacerlo de manera adecuada, es decir, de manera cordial y positiva, sin ser rígidos ni avasallar a los otros. También hay que respetar las opiniones de los demás en el momento de solucionar un problema, aunque no se esté de acuerdo con ellos, aceptar y tolerar que los otros opinen de distinta manera.

Una vez que se ha encontrado una solución satisfactoria, se procederá a determinar las acciones con las cuales se pondrá en práctica, así como hacer planes para afrontar las exigencias y obstáculos que se pueden encontrar en su realización.

RETROALIMENTACIÓN.

ESCENA PROBLEMA

SESIÓN 27

ACTIVIDAD 1: DESINTOXICADOR (Sambrano, 2000)

OBJETIVO:

❖ Que el adolescente aprenda a relajarse.

DURACIÓN: 10 min.

MATERIAL: Música relajante.

PROCEDIMIENTO: El coordinador pide al participante: que se siente con la espalda apoyada en el respaldo, cierre los ojos y relájate. Concéntrate en una respiración suave y regular, limpia tu mente lo mejor que puedas. Deja que se relajen tus músculos faciales y sigue con esta relajación hasta llegar a los dedos de los pies, para que se relaje todo tu cuerpo.

Imagina que te rodea una luz blanca...

La luz se hace cada vez más brillante...

Es una luz curativa, regeneradora, renovadora...

Deja que la luz penetre en tu cuerpo, desde la parte superior de tu cabeza...

Siente como atraviesa tu cuerpo y llena todos los rincones...

Siente como arrastra todas las toxinas, toda la basura, toda la suciedad, como todos los gérmenes almacenados...

Siente como la luz circula por todo el cuerpo y fluye hasta los pies, llevándose todo lo negativo...

Termina cuando te sientas totalmente limpio, con las células regeneradas y renovadas, los tejidos revitalizados. La salud recobrada...

Ahora sientes plenitud, alegría de vivir, salud, energía, vigor...

ACTIVIDAD 2: EXPLICACIÓN TEÓRICA: ESCENA PROBLEMA, NARRACIÓN PARA CAMBIAR Y COMPROMISO ACEPTABLE (Gil'Adi', 2005; López, 2003; Sambrano 2000)

OBJETIVOS:

❖ Identificar y especificar la escena problema.

❖ Escribir una narración para el cambio.

❖ Manejar adecuadamente un conflicto

DURACION: 25 min

MATERIAL: Hojas de blancas, lápices para escribir.

ESCENA PROBLEMA, NARRACIÓN PARA CAMBIAR Y COMPROMISO **ACEPTABLE**

ESCENA PROBLEMA:

Se entiende por escena problema aquella situación en la que no se tiene los medios suficientes para poder actuar asertivamente.

El siguiente es un ejemplo de una descripción de escena muy general.

“Tengo problemas para persuadir a algunos de mis amigos para que me escuchen. Nunca dejan de hablar, y yo nunca logro decir una palabra. Me agradecería poder participar más en la conversación. Siento que simplemente los dejo arrollarme”.

Es importante hacer una descripción de la escena, estando seguro de incluir quién es la persona involucrada, cuándo se desarrolla (tiempo y lugar), qué te molesta, cómo lo manejaste, tu miedo a qué sucederá si actúas asertivamente, y tu objetivo. ¡Siempre específico! Las generalizaciones harán que más tarde sea más difícil escribir un guión que haga posible el comportamiento asertivo en esta situación.

La escena puede ser escrita otra vez de la siguiente forma:

“Mi amiga Laura (quién), cuando nos reunimos para tomar un refresco después de la escuela (cuando), generalmente habla sin parar de sus problemas en casa (qué). Yo me siento ahí y trato de estar interesado (cómo). Si la interrumpo, tengo miedo de que piense que a mí no me importa (miedo). Me gustaría ser capaz de cambiar de tema y hablar a veces sobre mi propia vida (objetivo).”

NARRACION PARA CAMBIAR:

Una narración es un plan de trabajo para manejar la escena – problema asertivamente. Existen cuatro elementos en una narración.

- **CONSIDERA** tus derechos, lo que quieres, lo que necesitas, y tus sentimientos acerca de la situación. Despréndete de la culpa, del deseo de herir y de la autocompasión. Define tu objetivo y mantenlo en mente cuando negocies el cambio.
- **DECIDE EL TIEMPO Y EL LUGAR** que sean convenientes para ti y la otra persona para discutir el problema. Este paso puede excluirse cuando se manejan situaciones espontáneas en las que eliges actuar asertivamente, tales como cuando una personase se cuela en una fila.

- *DEFINE LA SITUACIÓN PROBLEMA* tan específicamente como sea posible. Esto es esencial para enfocar la discusión. Aquí está tu oportunidad para establecer los hechos como los ves y compartir tu opinión y creencias.
- *DESCRIBE TUS SENTIMIENTOS* de manera que la otra persona tenga una mejor comprensión de cuán importante es para ti un asunto. Generalmente, una vez que estén expresados tus sentimientos pueden desempeñar un papel importante para ayudarte a obtener lo que deseas, especialmente cuando tu opinión difiere en gran medida de la persona que te escucha. En última instancia, el que escucha puede ser capaz de relacionar y entender tus sentimientos con respecto a un asunto, aunque esté completamente en desacuerdo con tu punto de vista. Cuando compartes tus sentimientos, te conviertes en algo menos que un adversario.

Hay cinco reglas importantes que recordar cuando expresas asertivamente tus sentimientos:

1. No sustituyas una opinión por un sentimiento (“¡yo siento que la comida japonesa debería ser abolida!”). el sentimiento más exacto es: “¡no me gusta la comida japonesa!”.
2. Usa “mensajes yo” que expresen tus sentimientos sin evaluar o culpar a los demás. En vez de decir “tu no eres considerado”, o “tu me hieres”, el mensaje sería “yo me siento herido”.
3. Los “mensajes yo” conectan la oración de sentimiento con comportamientos específicos de la otra persona. Por ejemplo, “yo me siento herido cuando ignoras mis deseos de lo que comemos”. Contrasta la calidad de este mensaje con la vaga oración de culpa, “yo me siento herido por que tu eres un desconsiderado”.
4. Expresa tu petición en una o dos oraciones fáciles de entender. ¡Sé específico y firme! En vez de esperar que los demás lean tu mente y mágicamente satisfagan tus necesidades, como en caso del individuo pasivo, establece claramente tus deseos y necesidades. En vez de suponer que siempre tienes la razón y tienes derecho a hacer las cosas a tu manera, como lo haría una persona agresiva, establece tus deseos como preferencias, no como órdenes.
5. Refuerza a la otra persona para que te de lo que deseas. El mejor refuerzo es describir consecuencias positivas. “Ahorraremos dinero... estaré menos cansado y terminaré rápido mi tarea...”

Cuando estas manejando a alguien que tiene fama de ser resistente y poco cooperativo, considera describir algunas consecuencias negativas de no cooperar. Las consecuencias negativas más eficaces son las descripciones de la posible forma en que tú actuarás si tus deseos no son cumplidos.

Por ejemplo:

- ✓ *Si no podemos salir a tiempo, tendré que irme sin ti. Tendrás que irte solo después.*
- ✓ *Si no doblas y recoges tu ropa, simplemente la dejaré en esta caja. Me imagino que puedes buscar en ella cuando necesites algo.*
- ✓ *Si sigues hablando tan alto en forma de ataque, me iré. Podemos hablar nuevamente mañana.*

La narración puede utilizarse para escribir de nuevo tus escenas – problema de manera tal que puedas hacer lo que deseas. Inicialmente, las narraciones deberían escribirse y practicarse con antelación a la situación – problema para la que están creadas. El escribir la narración te fuerza a aclarar tus necesidades y aumenten tu confianza.

Como ejemplo de una narración escalera, digamos que Laura quiere hacer valer su derecho de media hora diaria de paz y quietud ininterrumpida mientras hace sus ejercicios. Su mamá generalmente la interrumpe con preguntas y maniobras para llamar su atención. La narración de Laura se lee como sigue:

- *Considera tus derechos, lo que deseas y lo que necesitas.*
“Es mi responsabilidad asegurarme que mi mamá respete mis necesidades, y ciertamente tengo derecho a algún tiempo para mí”.
- *Acuerda una hora y un lugar para discutir la situación.*
“Le preguntaré si desea discutir este problema cuando llegue a casa esta noche. Si no desea, estableceremos una hora y un lugar para hablar sobre eso el próximo día o dentro de dos días.
- *Define el problema específicamente.*
“Por lo menos una vez, y a veces con mayor frecuencia, soy interrumpida durante mis ejercicios, aunque he cerrado la puerta y pedido tiempo para mí. Mi concentración se rompe y se hace más difícil lograr un buen resultado.
- *Describe tus sentimientos utilizando mensajes “yo”.*
“Yo me siento enfadada cuando se interrumpe mi tiempo a solas y molesta por que los ejercicios entonces se hacen difíciles”.
- *Expresa tu petición simple y firmemente.*
“Cuando mi puerta esté cerrada me gustaría no ser interrumpida a excepción de una emergencia. Mientras esté cerrada, asume que todavía estoy haciendo los ejercicios y deseo estar sola”.
- *Refuerza la posibilidad de obtener lo que deseas.*
“Si no interrumpes, yo regresaré más pronto a hablar contigo. Si me interrumpes, aumentará el tiempo que me tome hacer ejercicios”.

LLEGAR A UN COMPROMISO ACEPTABLE

Es importante aprender a llegar a un compromiso. Cuando los intereses de dos personas están en conflicto, es difícil si no imposible, llegar a un compromiso justo que satisfaga totalmente a ambas partes. Busca un acuerdo con el que ambos puedan vivir, por lo menos por un tiempo. Aunque puede surgir naturalmente un compromiso en su discusión, a veces tendrías que hacer una lista de todas las soluciones alternativas en las que puedas pensar. Elimina las que no son mutuamente aceptables. Finalmente, decide sobre un compromiso con el que ambos puedan vivir. Este proceso de inspiración es más eficaz si tú dejas que tus imaginaciones despeguen mientras generan ideas.

Es mejor estar de acuerdo en revisar un compromiso manejable en un periodo de tiempo específico, como un mes. En ese tiempo, pueden examinar los resultados de su comportamiento modificado. Si ninguno de los dos está suficientemente satisfecho, pueden negociar.

Las soluciones de compromiso típicas incluyen:

- Esta vez a mi manera, la próxima vez a tu manera.
- Parte de lo que yo quiero con parte de lo que tú quieres.
- En el medio.
- Si tú haces _____ por mí, yo haré _____ por ti.
- Haremos esto a mi manera, pero haremos _____ a la tuya.
- Trataremos a mi manera esta vez, y si no te gusta me puedes vetar la próxima vez.
- A mi manera cuando yo lo estoy haciendo. A tu manera cuando tú lo estés haciendo.

DIÁLOGO

ACTIVIDAD 3: PRACTICANDO MI ASERTIVIDAD

www.gerza.com/dinámicas/categorias/todas/todas_dina/practicando_mi_asertividad.html)

OBJETIVO:

- ❖ Que el adolescente ponga en práctica los conocimientos adquiridos.

DURACIÓN: 15 min.

MATERIALES: Hojas de colores (amarillo, azul, verde) y lápices.

PROCEDIMIENTO: El coordinador pide a los participantes que escriban una escena problema (hoja amarilla) de acuerdo a su experiencia, su narración para cambiar (hoja azul) así como elaborar un compromiso aceptable (hoja verde).

RETROALIMENTACIÓN.

ASERTIVIDAD DE FORMA CORTA

SESION 28

ACTIVIDAD 1: FOTOPROYECCIÓN (Betancourt, 2001)

OBJETIVO:

- ❖ Permitir a cada quien expresar su manera de ser.

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Una fotografía por equipo que manifieste una situación vivida, en forma poco oscura para que su significado no sea evidente, pero no en forma tan velada, que su significado sea totalmente vago, es decir, una fotografía que ayude a la imaginación y a la proyección personal.

PROCEDIMIENTO: El coordinador muestra una fotografía, cada equipo recibirá una foto, y los integrantes tendrán 5 minutos para escribir qué sucedió antes de esa foto, qué está pasando en ella y que va a suceder después.

Cuando cada participante haya escrito su narración comentará en forma verbal, por lo menos durante tres minutos, con sus compañeros de equipo su percepción del antes, el ahora y el después de la foto.

Cuando cada quien haya dicho su percepción, el coordinador pedirá que de cada equipo surja un voluntario para participar en un plenario breve. Y

ACTIVIDAD 2: EXPLICACIÓN TEÓRICA: TÉCNICA DE ASERTIVIDAD DE FORMA CORTA. (Gil' Adi', 2005; ADIVAC, 2003;)

OBJETIVO:

- ❖ Conocer la técnica de asertividad de forma corta.

DURACION: 20 min.

MATERIAL: Proyector y acetatos.

TÉCNICA DE ASERTIVIDAD DE FORMA CORTA.

La técnica de asertividad de forma corta está diseñada para situaciones en las que no tienes tiempo o energía para preparar tu guión completo. La asertividad puede considerarse en tres pasos básicos:

Tus pensamientos sobre la situación problemática. Esta es una descripción no culpante, no peyorativa del problema tal como lo ves. Se ajusta tanto como sea posible a los hechos objetivos, sin interferir en los motivos o sentimientos de los demás.

Tus sentimientos: Estos son los “enunciados yo” sobre la reacción emocional al problema. Trata de evitar la implicación de que estás responsabilizando a la otra persona de tus sentimientos. Estás molesto, triste, herido o disgustado. Pero tu mensaje principal debería ser el de tratar de resolver el problema, no culpar o probar que la otra persona está equivocada.

Tus deseos. Al igual que en el guión, haz tu petición de forma específica y de comportamiento. No le pidas a tus amigos que sean más “considerados”. Pide específicamente que te llamen si van a llegar más tarde a la cita.

Siempre que estés en una situación que requiera una respuesta asertiva, rápidamente aplica la forma de los tres componentes en tu mente.

Yo pienso...hemos trabajado todas las tardes durante dos semanas en la elaboración de la maqueta.

Yo me siento...cansado, malhumorado y presionado por tu deseo de que sea realizado antes de la fecha indicada por el maestro.

Yo quiero...no trabajar más de tres tardes seguidas sin tener una tarde libre.

Asegúrate de haber desarrollado alguna idea de lo que piensas, sientes y quieres antes de empezar a hablar. Trata de expresar cada componente de tu enunciado asertivo en orden.

- Termina una parte antes de ir a la siguiente.
- Haz el mayor esfuerzo para seguir las reglas sobre no culpar y marcar los enunciados “yo”. Si te apegas a estas dos simples reglas, descubrirás que la otra persona es mucho menos defensiva y más cooperativa.
- Aléjate de los intentos de probar que tus necesidades son más importantes o más legítimas que las de la otra persona. Sólo mantente en el camino con un enunciado de hechos, sentimientos y una petición específica de cambio.
- Como un ejercicio de pensamiento, recuerda una situación problemática de tu propia vida, trata mentalmente de componer un mensaje asertivo:

Yo pienso... (Los hechos)

Yo me siento... (“los enunciados yo”)

Yo quiero... (Cambio de comportamiento específico).

Ahora sigue practicando. Piensa por lo menos en tres situaciones en las que te gustaría actuar de modo más asertivo. A medida que recuerdas cada una, imagina que realmente estás ahí y tienes que responder algo. Rápidamente repasa los tres pasos de tu enunciado y después dilo en voz alta. Escucha como suena. ¿Es

acusador? ¿Tu petición es suficientemente específica? ¿Estás criticando los motivos o sentimientos de la otra persona? Cambia lo que no suena bien y trata de decirlo nuevamente.

ACTIVIDAD 3: HOJA DE TRABAJO “ENTRENAMIENTO ASERTIVO” (Gil’Adì, 2005)

OBJETIVO:

❖ Practicar la asertividad

DURACION: 15 min.

MATERIAL: Hoja de trabajo y lápices.

INSTRUCCIONES: Es útil que comentes como responderías usualmente a las siguientes situaciones problema:

ENTRENAMIENTO ASERTIVO

NOMBRE: _____ **EDAD:** _____

1. Compras tu bebida favorita en el supermercado, y después que sales de esté te das cuenta que te quedaron debiendo vuelto.
2. Vas caminando rumbo a una reunión de tu equipo para terminar un trabajo; te encuentras a un amigo y te entretiene durante media hora, de manera que llegarás tarde.
3. Pides que le pongan aire a la llanta de tu bici, el empleado del taller no le echa suficiente.
4. Te estás relajando con tu revista de comics después de un día difícil en la escuela; tu mamá llega con una lista en la mano y te dice “qué bueno que llegaste, rápido ve al mercado y compra esto”.
5. Mientras esperas en la panadería que el empleado termine con el cliente que está antes que tú, otro cliente llega y el empleado lo atiende antes que a ti.

RETROALIMENTACIÓN.

SESION 29

ESCUCHAR ASERTIVAMENTE

ACTIVIDAD: ¿QUÉ TAN ASERTIVO SOY? (Kaufman, 2005)

OBJETIVO:

- ❖ Revisar en la propia vida experiencias de asertividad, agresividad y de no asertividad.

DURACIÓN: 15 min

MATERIAL: Un salón amplio y bien iluminado acondicionado para que los participantes puedan estar cómodos.

PROCEDIMIENTO: El coordinador leerá lo siguiente, dejando un intervalo de tiempo después de cada historia, para que los participantes identifiquen si el personaje fue asertivo, pasivo o agresivo; así como, comuniquen experiencias propias que les haya recordado y qué respuesta asertiva encuentran para el ejemplo de pasividad y agresividad.

OCASIÓN EN QUE FUI PASIVO: La semana pasada mi hermano tomo 100 pesos de mi cartera sin pedírmelos; en consecuencia no puede comprar lo que quería. El acostumbra hacer cosas como éstas, pero nunca le digo nada.

OCASIÓN EN QUE FUI HOSTIL: Una amiga bromeaba conmigo en la escuela. Yo tenía dolor de cabeza, así que le grité que era una persona desconsiderada, inmadura, y me fui dejándola con la palabra en la boca.

OCASIÓN EN QUE FUI ASERTIVO: El otro día vino a mi casa un amigo, estábamos viendo una película en mi cuarto y éste prendió un cigarro; le pedí de favor que no fumara en mi casa porque ahí nadie fuma. El apagó el cigarro.

El coordinador solicita a los participantes que hagan un autoanálisis sobre los comportamientos (agresivo, asertivo y pasivo) que muestra en cada una de las áreas de vida:

Familia

Sociedad

Esparcimiento

Estudios (actuales)

El coordinador integra equipos para que comenten sus respuestas.

ACTIVIDAD 2: EXPLICACIÓN TEÓRICA: APRENDER A ESCUCHAR ASERTIVAMENTE (Prieto, 2001; Urpi, 2005; Salto, 2003; Maldonado, 1998)

OBJETIVO: Desarrollar la escucha asertiva.

DURACION: 20 min

MATERIAL: Proyector y acetatos.

ESCUCHAR ASERTIVAMENTE

A medida que practicas la utilización de tu guión en situaciones de la vida real, encontrarás que a veces necesitas manejar un asunto importante para la otra persona antes de que él o ella sea capaz de enfocarse en lo que tienes que decir. Esto es especialmente cierto cuando lo que deseas está en conflicto directamente con necesidades no expresadas ni satisfechas del que escucha. Por ejemplo: “¿Mamá, tú dices que deseas una hora de silencio cuando llegas del trabajo a la casa? Bueno, yo nunca he dicho esto, porque estás trabajando tan duro, pero yo estoy lista para bañarme después de pasar un día entero cuidando a mis hermanos. Yo también tengo necesidades, tu sabes”. En este momento, sería sabio practicar la escucha asertivamente.

Al escuchar asertivamente, enfocas tu atención en la otra persona de manera tal que escuchas en forma exacta las opiniones, sentimientos y necesidades. Es escuchar asertivamente implica tres pasos:

1. *Prepararse:* concientiza sobre tus propios sentimientos y necesidades. ¿Estás listo para escuchar? ¿Estás seguro de que la otra persona está en realidad lista para hablar?
2. *Escucha y aclara:* al prestar toda la atención en la otra persona, escucha la perspectiva, los sentimientos y deseos del orador. Si no estás seguro de estos tres elementos, pide al orador que aclare con más información. ejemplo: “no estoy seguro de cómo ves tu la situación... ¿podrías decirme más sobre ella?” ; “¿cómo te sientes con respecto a esto?; “no entiendo lo que quieres... ¿podrías ser más específico”
3. *Reconocer:* comunica a la otra persona que escuchaste la posición del orador. Por ejemplo: “escuché que no deseas tomar este taller porque te sientes abrumado con tus actuales responsabilidades y deseas ponerte al día”. Otra forma de reconocer los sentimientos de la otra persona es compartiendo los tuyos acerca de lo que se ha dicho. “Yo también me estoy sintiendo abrumado, me siento terrible teniendo que pedirte que hagas más trabajo”.

El escuchar asertivamente y el expresar asertivamente van juntos. A continuación tenemos una secuencia en la que ambas personas utilizan habilidades asertivas para escuchar y expresar con finalidad de resolver un problema.

Toma en cuenta el caso de Alejandro y Sara.

- Sara: Yo tengo un problema con los esquemas de la exposición de Español, ¿podemos hablar? (preparar).
- Alejandro: Como sea.
- Sara: Actualmente sólo los estás haciendo para los primeros dos temas, y no veo cómo los demás temas se podrán exponer (definir). Me estoy poniendo nerviosa con respecto al dinero que necesitaremos por que posiblemente no alcance (describir sentimiento). ¿Podrías hacer el cálculo de dinero para lo que falta de material para todos los temas? (expresar petición). Yo pienso que respiraríamos más tranquilos (refuerzo).
- Alejandro: Olvídalo, Sara. No hay tiempo. No todos los del equipo ayudan a algo así. Tómate un valium y relájate.
- Sara: ¿Cuánto trabajo extra tomaría? (aclarar).
- Alejandro: (en voz alta) Olvídalo, Sara. Olvídalo, ¿está bien?
- Sara: Yo te escucho. Tienes mucho trabajo de las otras materias y no todos los del equipo te ayudan (reconocimiento). Pero me estoy preguntando cuanto tiempo extra de trabajo está implicado (aclarar).
- Alejandro: Por lo menos tres días más. Estoy haciendo todo lo posible por terminar a tiempo.
- Sara: Oí cuán estresado estás (reconocer). Yo trataré de ayudar lo más posible en la elaboración de los esquemas y convencer a los demás para que colaboren, ¿así podrías manejarlo?
- Alejandro: Probablemente, espero que así sea.

Ante el sarcasmo y la rabia, Sara continúa aclarando y reconociendo hasta que entiende el problema de Alejandro. Ella no se detiene por la resistencia hostil. Se mantiene trabajando para entender las presiones y necesidades de Alejandro y para hacer de esta forma una proposición nueva más aceptable.

DIÁLOGO

ACTIVIDAD 3: PURO CUENTO (Espinoza, 2006)

OBJETIVOS:

- ❖ Reforzar el conocimiento sobre un tema.
- ❖ Permite precisar conclusiones y afirmaciones de forma colectiva.

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Hojas de papel y lápiz para cada participante.

PROCEDIMIENTO: El coordinador prepara un cuento o una charla, el cual contiene fallas en cuanto a utilización de conceptos o de interpretación el tema *Escuchar asertivamente*. Luego lo lee lentamente en voz alta. Todos los participantes están sentados. Cuando encuentran algo que creen que es falso se levantan. El coordinador pregunta a los que se pusieron de pie por qué creen que es falso, y también a quienes se quedaron sentados por qué creen que es verdadero.

El texto puede sacarse en copia y darle a cada participante una copia para que vayan subrayando errores. Cada participante anota lo que cree que está incorrecto. Luego se discute lo que se ha subrayado. Cada uno debe fundamentar por qué cree que eso es incorrecto y todos opinan al respecto. Es conveniente anotar cada afirmación en el pizarrón, o en rotafolio, mientras se está discutiendo, y escribir la modificación a la que se llegue. Al final, se obtiene una conclusión general, o una nueva redacción.

RETROALIMENTACIÓN.

EVITAR LA MANIPULACIÓN

SESION 30

ACTIVIDAD 1: REUNIÓN DE FAMILIA

(<http://www.educarex.es/acosoescolar/dinámicas/img/reuniondefamilia.html>)

OBJETIVOS:

- ❖ Asociar a los participantes con diferentes tipos de personalidad.
- ❖ Tomar conciencia de los efectos de diversos estilos de personalidad en la comunicación.

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Hojas de papel y lápiz para cada observador.

PROCEDIMIENTO: El coordinador forma equipos de cinco participantes y explica a los participantes que cada equipo constituye una familia formada por: padres, hijos y otros parientes.

Les indica que cada subgrupo deberá preparar una dramatización, específicamente sobre una fiesta de cumpleaños, en donde cada papel será desempeñado ateniéndose estrictamente a alguna de las siguientes características de personalidad:

- ✓ El/ la quejoso/a;
- ✓ El/ la súper razonador/a;
- ✓ El/ la apaciguador/a
- ✓ El/ la simpático/a;
- ✓ El/ la víctima/a;
- ✓ El/ la censorador/a;
- ✓ El/ la bueno/a.

Así mismo, les menciona que pueden elegir otras características. Terminada la preparación de las dramatizaciones, el coordinador reúne al grupo en sesión plenaria e indica al grupo que funcionarán como observadores de los actores. Para lo cual, tendrán que tomar nota del tipo de personalidad que ve representada en cada personaje.

Los equipos presentan su dramatización y los observadores toman nota de la personalidad de los personajes. Al final el coordinador y los participantes comentan sus reflexiones sobre la vivencia en los distintos papeles y tipos de personajes.

ACTIVIDAD 2: EXPLICACIÓN TÓRICA: EVITAR LA MANIPULACION. (Salto, 2003; Aguilar, 1987; Gil'Adi', 2005)

OBJETIVO:

❖ Aprender a evitar la manipulación

DURACION: 20 min.

MATERIAL: Proyector y acetatos.

EVITAR LA MANIPULACIÓN

Para actuar como una persona asertiva es necesario aprender cómo evitar la manipulación. Inevitablemente, encontrarás tácticas bloqueadoras de los que buscan ignorar tus peticiones asertivas. Las siguientes técnicas han probado formas de superar las tácticas estándar bloqueadoras.

- *El disco rayado:* cuando te encuentras tratando con una persona que no acepta un NO como respuesta o se niega concederte una petición razonable, puedes escoger cuidadosamente una oración concisa para utilizarla como el disco rayado y decirla una y otra vez. Tú le podrías decir al agresivo vendedor de patinetas “hoy no voy a comprar un patineta, sólo estoy mirando”. Brevemente reconoce que has escuchado el punto de vista de la otra persona, y después repite calmadamente tu *disco rayado* sin ser molestado por asuntos irrelevantes. “Sí, pero... Sí, yo sé, pero mi punto de vista es... Yo estoy de acuerdo, pero... Sí, pero yo estaba diciendo... Bien, pero todavía no estoy interesado”.
- *Cambias de proceso o contenido:* cambia el enfoque de la discusión del tópico o un análisis de qué está pasando entre los dos. “Nos estamos saliendo del punto ahora”; “nos hemos desviado hablando de viejos asuntos”; “tú parece estar molesto conmigo”.
- *Difundirse:* ignorar el contenido de la rabia de alguien, y posponer la discusión hasta que la persona se haya calmado. “Puedo ver que ahora estás muy molesto. Vamos a discutir esto más tarde, en la noche”.
- *Retraso asertivo:* posponer una respuesta a un enunciado retador hasta que esté calmado, y sea capaz de manejarla apropiadamente. “Si... un punto muy interesante,...Me tendré que reservar mi juicio sobre eso... Esta vez no quiero hablar sobre eso”.
- *Acuerdo asertivo:* reconocer aquella crítica con la que estás de acuerdo. No necesitas dar explicaciones a menos que así lo desee. “Tienes razón. Metí la pata en el despeje de la formula”.

- *Estando de acuerdo parcialmente*: cuando alguien te está desagradando como persona, reconoce algo en la crítica con lo que puedas estar de acuerdo, e ignorar el resto. Puedes estar de acuerdo en parte: “usted tiene razón. No entregue a tiempo el trabajo”. Puedes estar de acuerdo en la probabilidad: “usted puede tener razón en que a menudo llego tarde a su clase”. Puedes estar de acuerdo en el principio, estando de acuerdo con la lógica sin estar de acuerdo con la premisa: “si llegará tarde con tanta frecuencia como usted dice, ciertamente sería un problema”. Parafrasea las palabras del crítico de manera tal que puedas coincidir honestamente. Al dar la apariencia de estar de acuerdo sin prometer cambio, pronto quita al crítico cualquier razón para criticarte.
- *La pregunta asertiva*: incita a la crítica para averiguar qué es lo que realmente está molestando a la otra persona. “Yo entiendo que no te guste la forma en que organice la fiesta de anoche”; “¿qué fue lo que te molestó?”; “¿qué es lo que te hace sentir tan presionado por mí?”; “¿qué lo que te molesta de mi discurso?”; “ahora estoy muy cansado”; “en otro momento, tal vez”. Utiliza el disco rayado, o insiste en establecer un momento específico cuando el problema pueda ser discutido.
- *La táctica del porqué*: cada oración asertiva es bloqueada con una serie de “por qué”, tales como: “¿por qué te sientes así?... yo todavía no sé porque quieres ir... ¿por qué cambiaste de opinión?” La mejor respuesta es utilizar el cambio contenido a proceso. El porqué no es el punto. El asunto es que esta noche no deseo ir, o el disco rayado.

DIÁLOGO

ACTIVIDAD: APOYA A TU EQUIPO (Acevedo, 2002)

OBJETIVO:

- ❖ Analizar los efectos de la competencia (ganar-perder) en las actitudes y sentimientos

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Un salón amplio bien iluminado, cinco canicas o pelotas pequeñas de unicel, por cada participante, una cuchara sopera por cada equipo, dos canastas (una con una etiqueta que diga. "final" y otra con la etiqueta "temporal") por cada equipo.

PROCEDIMIENTO: El coordinador forma equipos de cinco personas y les pide que elijan un nombre para identificarse. Se marca una línea de salida y coloca, en el otro extremo del salón, las dos canastas de cada equipo. En la canasta "temporal" introduce la cuchara. El coordinador pide a los equipos que se formen en fila, ubicándose perpendicularmente a la línea de salida; les menciona que competirán entre sí y entrega a cada participante cinco canicas.

El coordinador da las siguientes instrucciones: a la señal de "comiencen", la primera persona de cada fila correrá lo más rápidamente que pueda hacia las canastas. En el momento que llegue a ellas, deberá depositar sus canicas en la canasta "temporal". En este momento, el siguiente de la fila comenzará a correr. Mientras la segunda persona corre, el primero tratará de pasar el mayor número de canicas que pueda de la canasta "temporal" a la "final", utilizando única y exclusivamente la cuchara. Cuando la segunda persona llegue a las canastas y deposite sus canicas, el primero dejará de pasar canicas y regresará corriendo a la línea de salida. Entonces saldrá corriendo el tercero de la fila y el segundo se dedicará a pasar las canicas. Se seguirá de esta manera hasta que hayan competido todos los integrantes del equipo. En el caso del último participante, deberá regresar cuando el penúltimo llegue a la línea de salida.

El equipo que termine primero con esta actividad obtendrá 20 puntos, el segundo lugar 10 y el tercero 5. Así mismo, cada subgrupo obtendrá 1 punto por cada canica que se encuentre dentro de la canasta "final". Gana el subgrupo que logre más puntos.

RETROALIMENTACIÓN

COMUNICACIÓN

SESION 31

NÚMERO DE SESIONES: 5 sesiones.

OBJETIVO GENERAL:

- ❖ Que el adolescente aprenda a comunicarse de manera eficaz.

OBJETIVOS PARTICULARES:

Que el adolescente:

- ❖ Conozca el concepto de comunicación y sus componentes.
- ❖ Conozca los tipos de comunicación que existen
- ❖ Desarrolle la habilidad de escuchar y hacer preguntas.
- ❖ Aprenda a enviar mensajes desde el “yo” y no desde la censura

ACTIVIDAD 1: LA CACERÍA (Feldman, 2002)

OBJETIVO

- ❖ Concientizar en la importancia del manejo de la comunicación.

DURACIÓN: 10 min.

MATERIAL: Un salón amplio bien iluminado.

PROCEDIMIENTO: Se basa en descubrir una clave que sólo el coordinador y otro (tal vez tres, dependiendo del número de participantes) ya saben.

El coordinador dice: "vamos a ir de cacería y cada uno de nosotros debe llevar algo". La clave secreta está en que sólo se podrá llevar aquello que empiece con la primera letra del nombre de cada uno. Por ejemplo: Luis puede llevar una linterna, una lámpara, una luna, etc. Sandra puede llevar una silla, un susto, etc.

Cada participante debe justificar para qué lleva ese objeto a la cacería (sea lo que sea) y los demás que conocen la clave lo apoyan. Ejemplo: Hosca lleva una ola para refrescarse cuando hace mucho calor. Cuando un participante lleve algo que no empiece con la primera letra de su nombre se le dice que eso no lo puede llevar de ninguna manera. Ejemplo: José dice "yo llevaré un fusil" inmediatamente los que conocen la clave dirán que no lo puede llevar (e inventarán una excusa), porque sería muy peligroso.

Deben mezclarse cosas que son posibles de llevar a una cacería para hacerlo más difícil y de vez en cuando introducir elementos que no tienen nada que ver, para dar pistas a los participantes.

ACTIVIDAD 2: TEST “SOY BUEN COMUNICADOR” (Carreras, 2006)

OBJETIVO:

❖ Identificar las habilidades de comunicación.

DURACIÓN: 10 min.

MATERIAL: Cuestionario y lápices.

INSTRUCCIONES: Contesta las preguntas del test con sinceridad. Responde con V o F según sea verdadero o falso.

NOMBRE _____ **EDAD** _____

TEST “SOY BUEN COMUNICADOR”

1. Mis compañeros deben tener muy claro cual el mi punto de vista.
2. Me encanta que quieran hablar conmigo de cualquier cosa.
3. Me pongo triste sí sin querer molesto con mis palabras.
4. Prefiero tener razón antes que ganarme a un compañero.
5. Me apuro en ser el primero en iniciar una conversación.
6. Si la verdad me trae complicaciones, prefiero no saberla.
7. Contacto con rapidez con cualquier compañero/a.
8. Reconozco fácilmente mis errores.
9. Cualquier tema me parece bien para conversar.
10. Tengo facilidad para hacer callar al inoportuno.
11. Si mi compañero se pone agresivo o irónico, no pierdo la calma.
12. No siento curiosidad por nada ni por nadie.
13. Me agrada ser el centro de la conversación
14. No me enojo por que me digan la verdad por desagradable que sea.
15. Siempre tengo razón.
16. No me siento capaz de juzgar a nadie.
17. Siempre puedo aprender de los demás.
18. Siempre me preocupa qué ha ocurrido y no el por qué.

19. Si hablar es bueno, escuchar es mejor.
20. Me molesta que haya gente con opiniones tan distintas.
21. Me preocupan más las personas que las cosas.
22. Me saca de quicio el que suele llevarme la contraria.

ACTIVIDAD 3: EXPLICACION TEORICA: COMUNICACIÓN (Maldonado, 1998, Grados, 2006,)

OBJETIVO:

❖ Conocer el concepto de comunicación.

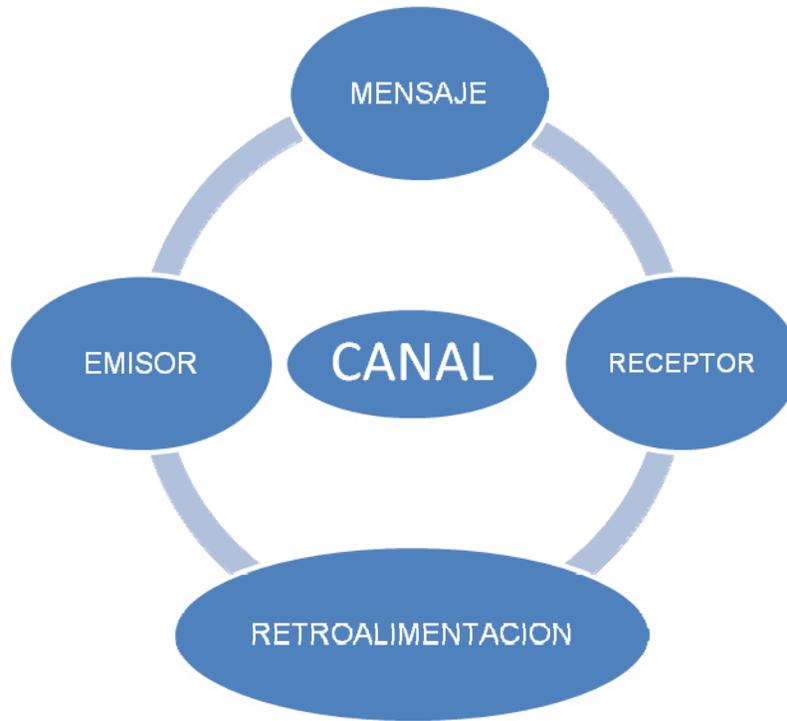
DURACION: 20 min.

MATERIAL: Acetatos y proyector.

COMUNICACIÓN

Comunicación es el proceso de transmitir “compartir” información que va del emisor al receptor, mediante el cual se va a dar una interacción, un intercambio de ideas, pensamientos, sentimientos, emociones y actitudes por medio de símbolos entre dos o más personas. No hay comunicación sin retroalimentación.

Los componentes de la comunicación son:



¿QUIÉN? *Emisor*

¿DICE QUÉ? *Mensaje*

¿POR QUÉ MEDIO? *Canal*

¿A QUIÉN DICE? *Receptor*

¿CON QUÉ EFECTO? *Respuesta o retroalimentación.*

Emisor: Es quien da a conocer el mensaje, es decir quien lo emite. Por medio del uso de palabras y gestos.

Mensaje: Núcleo de la comunicación. Lo que se quiere transmitir de forma verbal, escrita o por medio de gesticulaciones o expresión corporal.

Canal: Es el medio a través del cual se transmite el mensaje. Ese medio puede ser escrito u oral como memorandos, cartas, teléfono, radio, juntas, periódicos, conferencias, películas, etc. Si en canal o vehículo de transmisión no existe, no funciona o funciona deficientemente, la comunicación se dificulta.

Receptor: Es quien recibe e interpreta el mensaje.

Retroalimentación: Es la reacción del receptor ante el mensaje recibido.

ELEMENTOS DE LA COMUNICACIÓN

1. Elementos paralingüísticos que forman parte de la comunicación.

- Cambios en la voz.
- La claridad.
- El volumen.
- La duración.

2. Elementos no verbales de la comunicación. Por ejemplo:

- Mirar al interlocutor.
- La distancia.
- La postura.
- Los gestos.
- Los movimientos del cuerpo.

3. Conductas “residuales” que entorpecen la comunicación efectiva. Por ejemplo:

- Desviar la mirada.
- Mover la cabeza en exceso.
- Murmurar.
- Tics.
- Uso de lenguaje descalificador o agresivo.
- Adoptar posturas incorrectas.
- Interrumpir a menudo.

DIÁLOGO

PRINCIPIOS DE LA COMUNICACIÓN

- Es imposible no comunicar.
- Comunicarse adecuadamente mejora la calidad de vida.
- Ponerse en el lugar de otro es una vía útil para comprenderlo.
- Aprender a conocerse a sí mismo es la mejor manera de conocer a los demás.
- Pensar positivo es la razón del éxito en la comunicación.
- Vivir su propio modelo, ser competente, no competitivo.
- Actuar y comunicarse es tener éxito.
- Eliminar el prejuicio y la parcialidad.
- Escuchar es una de las mejores maneras de comunicarse.
- Es mejor callar cuando no se tiene algo agradable que decir.
- Elogiar es tener poder comunicativo y energía intercambiable.
- Hacer sentir importante a los demás es valorarlos justamente.
- Demostrar sincero interés por las personas ayuda a que se sientan seguras y llenas sus expectativas

ACTIVIDAD: LAS COTORRAS (Espinoza, 2006)

TÉCNICA: Grupal.

OBJETIVOS:

- ❖ Analizar los problemas de la comunicación, cuando no existe un escucha activa.
- ❖ Identificar las capacidades verbales de los participantes.

DURACIÓN: 10 min.

MATERIAL: Un salón o espacio al aire libre, sin obstáculos para los participantes.

PROCEDIMIENTO: El coordinador solicita al grupo que se divida en dos mitades iguales. Después, forma dos filas y los ubica de forma tal que los participantes queden espalda con espalda formando parejas. Al darse la señal, los participantes se volverán rápidamente y quedarán cara a cara con su compañero.

El coordinador les solicita a los participantes que deberán hablarse uno al otro continuamente sin parar, ambos deberán hablar al mismo tiempo, de lo que sea, ¡ y no tiene que tener sentido!, todos deberán seguir hablando durante cinco minutos.

Algunas veces esto se juega con sólo dos personas hablando a un tiempo, se paran en medio del salón hablando más rápido y violentamente mientras los otros los observan y ríen. Se podría organizar un concurso y aquellos que recibirán más aplausos serían los ganadores.

RETROALIMENTACIÓN

TIPOS DE COMUNICACIÓN

SESION 32

ACTIVIDAD 1: DE FRENTE Y DE ESPALDAS (ADIVAC, 2003)

OBJETIVOS:

- ❖ Contribuir al mejoramiento y las relaciones interpersonales.
- ❖ Resaltar la importancia de los canales no verbales de comunicación.

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Salón amplio, bien ventilado y sin ruidos e interferencias externas.

PROCEDIMIENTO: Se pide al grupo que formen parejas. Primero, las parejas se sientan de espaldas para conversar de un tema determinado, después de esto continúa la conversación, pero de frente. Posteriormente el coordinador solicita que respondan las siguientes preguntas:

- ✓ ¿Tomaron consciencia del papel que desempeña el cuerpo y los afectos en la comunicación?
- ✓ ¿Analizaron cómo la persona se expresa a través de todo el cuerpo?
- ✓ ¿Tomaron consciencia de que muchas veces no se dicen las cosas con palabras?

ACTIVIDAD 2: EXPLICACIÓN TEÓRICA: TIPOS DE COMUNICACIÓN (Maldonado, 1998, Grados, 2006, Del Prette, 2002)

OBJETIVO:

- ❖ Que el adolescente conozca los tipos de comunicación.

DURACION: 20 min.

MATERIAL: Acetatos y proyector.

TIPOS DE COMUNICACIÓN

- *Comunicación intrapersonal:* se refiere a la comunicación que tiene lugar dentro del individuo, es hablar consigo mismo; se basa en la reflexión en donde nos convertimos en interlocutores de nosotros mismos.
- *Comunicación interpersonal:* tiene lugar en forma directa entre dos o más personas cercanas físicamente, utilizando los órganos de los sentidos, por ejemplo una conversación. Su propósito es mantener las relaciones personales, cobrando dimensiones de amistad y amor.
- *Comunicación intermedia:* se refiere al tipo de comunicación que se encuentra entre la de tipo interpersonal y la masiva. Se distingue por un instrumento técnico, que la mayoría de las veces se emplea en condiciones restringidas en que intervienen participantes identificables. Por tanto hay un nivel intermedio de comunicación, por ejemplo la carta, el memorando, el telegrama, etc.

- *Comunicación de masas o social:* tiene como finalidad la transmisión de ideas de un grupo, para establecer contacto con todos los integrantes. Por ejemplo, un instructor con sus participantes, etc. Se dirige a grupos grandes, heterogéneos y anónimos; los mensajes se transmiten en forma pública, de manera simultánea a todo el auditorio.
- *Comunicación verbal:* se le llama al tipo particular de relación entre personas para transmitir información, hacer saber y poner en posesión del interlocutor conocimientos de los que no disponía anteriormente. La peculiaridad de este tipo de comunicación es que hace uso de la lengua, ya sea escrita o hablada, cada vez que producimos un enunciado estamos realizando un acto de habla. La lengua es el código que usan los habitantes de una comunidad para interrelacionarse, está constituido por un sistema de unidades y de reglas de combinación que permiten construir un número infinito de mensajes.
- *Comunicación no verbal:* la comunicación no verbal está ligada a la cultura, no se trata de la conducta humana instintiva, sino del comportamiento aprendido, adquirido mediante el proceso de socialización.

Existen varias formas de la comunicación no verbal, entre las cuales están:

- *Movimiento corporal:* se refiere a los gestos, movimientos corporales, expresión facial y los movimientos de los ojos. Todo el cuerpo en conjunto envía y recibe constantemente señales de comunicación, la mayoría de éstas conocidas por todos.
- *Uso de artefactos:* objetos, vestimenta, uso de cosméticos.
- *Modificadores de la voz:* la voz está compuesta de tono, volumen y ritmo. Estos se alteran en particular con cada emoción y esta alteración varía de persona a persona.
- *Tiempo:* en la forma en cómo se utilice se puede suponer algo sobre las demás personas, por ejemplo, si una persona ve varias veces su reloj, se diría que está impaciente o que tiene prisa.

Al tratar de mejorar las habilidades en comunicación, hay que tomar en cuenta la importancia de la comunicación no verbal, que puede ser de ayuda cuando es un complemento de la comunicación verbal. Puede incluso ocupar el lugar de ésta, pero se vuelven un obstáculo cuando los mensajes verbales y no verbales no concuerdan.

ACTIVIDAD: LA TÉCNICA DEL ENCUENTRO (Antunes, 2006)

OBJETIVOS:

- ❖ Establecer una comunicación real.
- ❖ Ayudar a los participantes a que tomen conciencia de la verdadera reacción de unos en relación con los otros, a través de expresar los sentimientos por medio del cuerpo.

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Un salón amplio bien iluminado.

PROCEDIMIENTO: El coordinador invita a dos de los participantes a que se pongan de pie, uno en cada extremo de la sala, silenciosos y mirándose a los ojos. Les pide que caminen muy lentamente, uno en dirección del otro. Sin que haya nada planeado, cuando estas dos personas se encuentren, deberán expresar lo que sienten impedidos a hacer. Podrán continuar el encuentro durante el tiempo que ellos decidan. Terminado el encuentro, el ejercicio prosigue, con otros dos participantes. Al final de la experiencia, se hacen comentarios, no sólo por parte de los protagonistas, sino también de los observadores.

RETROALIMENTACIÓN

BARRERAS DE LA COMUNICACIÓN

SESION 33

ACTIVIDAD 1: DICTADO DE UN DIBUJO (Betancourt, 2005)

OBJETIVOS:

- ❖ Mostrar vivencialmente la dificultad de transmitir ideas que nos parecen claras.
- ❖ Conocer la serie de factores determinantes que actúan en el proceso de la comunicación.

DURACION: 15 min.

MATERIALES: Mesas, sillas, lápices de colores, hojas blancas.

PROCEDIMIENTO: El coordinador divide al grupo en parejas y ubica a cada pareja en una mesa. Un integrante de cada pareja será quien dibuje y el otro dictará. El que dibuja no puede hacer preguntas, el que dicta ve el dibujo y, aunque el que escribe no puede preguntar, el que dicta si puede corregir, tratando de que el dibujo represente lo más exactamente posible la imagen que se quiere transmitir. La persona que dibuja puede ser vendada de los ojos para crear un mayor grado de dificultad y hacer obvias las diferencias entre el mensaje del emisor y la respuesta del receptor.

El análisis final ayudará a obtener las conclusiones, que es lo que en realidad se pretende. Un modelo sencillo puede ser el siguiente:

- ✓ Una línea oblicua.
- ✓ Una línea perpendicular en el extremo superior, de la misma longitud que la anterior.
- ✓ Una los dos extremos.
- ✓ Una línea perpendicular cerca del primer ángulo.
- ✓ Una línea perpendicular cerca del segundo ángulo.

ACTIVIDAD 2: EXPLICACION TEORICA: BARRERAS DE LA COMUNICACIÓN

(Prieto, 2001; Del Prette, 2002; Salmurri. 2004)

OBJETIVO: Identificar las barreras de comunicación.

DURACION: 20 min.

MATERIALES: Acetatos y proyector

BARRERAS DE LA COMUNICACIÓN

Son todos aquellos factores que impiden y limitan el intercambio de información entre el emisor y el receptor, dando como resultado la deformación del mensaje u obstaculizando el proceso de ésta.

- *Psicológicas:* se refiere a los factores mentales causador por las características individuales de cada persona, de acuerdo con su educación, su medio

sociocultural, sus experiencias y su particular manera de actuar. Por esta razón un mismo mensaje puede ser interpretado de tantas formas como número de personas lo reciba. La exacta captación de un mensaje puede estar limitada por varios factores psicológicos que impiden comprender una idea están:

- No tener en cuenta el punto de vista de los demás.
 - Sospecha de aversión o desagrado.
 - Preocupaciones o emociones ajenas al caso.
 - Timidez.
 - Explicaciones insuficientes.
 - Sobrevaloración de sí mismo.
 - Rechazar un mensaje que es desagradable.
 - Ver y oír lo que se desea o con lo que se está de acuerdo y rechazar el resto.
 - Aceptar los mensajes que se refieren a asuntos o personas desagradables.
 - El estado emocional en que se encuentra el emisor o el receptor.
- *Semánticas:* estas barreras son originadas por la diferencia de significados que un símbolo, palabra o escritura pueden tener, provocando una deformación del mensaje. En este caso lo que el emisor pretende decir y lo que el receptor entiende son cosas distintas, como consecuencia existe una interpretación equivocada del mensaje.
- *Fisiológicas:* se presentan cuando el emisor o el receptor tienen alguna deficiencia física, ya sea visual, auditiva, o verbal.

PAPELES QUE OBSTRUYEN LA COMUNICACIÓN

- Callar a un interlocutor interrumpiéndolo o cambiando el asunto por tratar de humillarlo.
- Realizar un análisis inadecuado de la comunicación sugiriendo otras intenciones de parte del que habla.
- Dominio: encargarse totalmente de una reunión evitando que otros puedan participar.
- Falso acuerdo: cuando parece que se está de acuerdo con una opinión para luego discutir su validez.
- Negación: ser negativo con las ideas o sugerencias de los demás antes de analizarlas seriamente.

PUNTOS PARA EVITAR CONFLICTOS INNECESARIOS

- Resistir la tentación de tomar una posición hasta que no exista suficiente información.
- Ser cuidadoso en el uso de información no validada como opiniones.

- Respetar el territorio de los demás, sobre todo cuando se trata de relaciones interpersonales en la escuela.
- No ponerse a la defensiva.
- Cuando se haga algún comentario, asegurarse que tiene relación con lo que se está conversando. Es importante sobre todo por respeto al tiempo de los demás.
- En el grupo de la escuela, establecer recesos cuando se suscitan conflictos.

DIÁLOGO

ACTIVIDAD 3: EL MUNDO

(http://gerza.com/dinamicas/categorias/todas/todas_dina/el_mundo.html)

OBJETIVO:

- ❖ Identificar las habilidades para escucha activa.

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Un salón amplio bien iluminado acondicionado, una pelota o un pañuelo anudado o una bola de papel.

PROCEDIMIENTO: El coordinador pide a los participantes formar un círculo y sentarse, y explica que va lanzar la pelota, a uno de los participantes, diciendo uno de los siguientes elementos: AIRE, TIERRA O MAR; la persona que reciba la pelota deberá decir el nombre de algún animal que pertenezca al elemento indicado, dentro del tiempo de cinco segundos.

El participante que reciba la pelota deberá repetir el procedimiento anterior. En el momento en que cualquiera de los participantes, al tirar la pelota, diga: "MUNDO", todos deben cambiar de silla. El participante que se pasa del tiempo establecido, o no dice el animal que corresponde o no cambia de silla será el perdedor.

RETROALIMENTACIÓN

FACILITADORES DE LA COMUNICACIÓN

SESION 34

ACTIVIDAD 1: CONVERSANDO CON NÚMEROS (Acevedo, 2002)

TÉCNICA: Grupal.

OBJETIVOS:

- ❖ Identificar, en la comunicación verbal, el impacto de la entonación.
- ❖ Recibir retroalimentación sobre nuestros gestos (comunicación no-verbal) y entonación (comunicación verbal).

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Un salón amplio bien iluminado acondicionado con butacas movibles.

PROCEDIMIENTO: El Facilitador pide a los participantes que se pongan todos en círculo y se sienten en el suelo. Le solicita a cualquier participante que le diga al de su derecha cualquier número, pero con una entonación particular (temor, nerviosismo, risa, tristeza, etc.). El segundo debe responderle con cualquier número pero con la misma entonación y gestos. Luego deberá voltear dónde el compañero que le sigue y cambiando la entonación le dice otro número y así sucesivamente. Si un participante no hace bien la entonación, reacciona de forma diferente o pasan tres segundos sin que responda, pierde, sale del juego o da una prenda.

ACTIVIDAD 2: EXPLICACION TEORICA: FACILITADORES DE LA COMUNICACIÓN (Salto, 2003; Del Prette, 2002; Prieto, 2001)

DURACION: 20 min.

MATERIAL: Proyector y acetatos.

FACILITADORES DE LA COMUNICACIÓN

La habilidad clave es ser un comunicador apto, pero esto no significa sólo escuchar, sino también tener la habilidad de formular preguntas y escuchar atentamente (comprendiendo, interpretando, y recordando lo que se ha dicho) mantenerse abierto, comprensivo, no interrumpir y buscar sugerencias. Es importante que comuniquemos no sólo en qué estamos de acuerdo, sino también que nos molesta, enfrentando los asuntos difíciles. Estas situaciones representan un desafío, puesto que es difícil mantener la serenidad; la clave está en mantenerse flexible y abierto a la negociación.

CARACTERÍSTICAS DE UN BUEN INTERLOCUTOR.

- Mostrar respeto y consideración para la persona que habla.
- Permite que los que hablan se sientan cómodos.
- No interrumpir y mantenerse en silencio mientras otra persona habla.

- Eliminar distracciones mientras se escucha a otra persona.
- Tratar de escuchar tanto como desea ser escuchado.
- Reconocer que existen puntos oscuros y desviaciones, por lo cual se debe realizar los ajustes necesarios.
- Intentar percibir las cosas como lo hace el que habla.
- Identificar las principales ideas y resumirlas periódicamente.
- Escuchar “entre líneas” y observar el lenguaje corporal de los demás para entender bien los mensajes.
- Hacer preguntas para mostrar interés y clarificar puntos.
- Evitar tomar partido contra algunas ideas en forma innecesaria.
- Discriminar lo que se dice, diferenciando los hechos de las opiniones y los sentimientos expresados.
- Proporcionar retroalimentación regular.

EL IR Y VENIR DE LA INFORMACION.

Es el arte de lograr un balance entre dar y recibir información a través de diferentes canales. Esta habilidad implica escuchar en forma activa y abierta, de tal forma que se manejen distractores internos como prejuicios, creencias, pensamientos y emociones propias, así como los externos: televisión, tecnología audiovisual, juegos electrónicos (ejercen una presencia permanente aunque ajena a la comunicación interpersonal). La habilidad comunicativa requiere la capacidad de emitir mensajes claros, adecuados y convincentes. Es importante marcar la diferencia entre un buen comunicador y una persona extrovertida, pues, no siempre ésta última es un comunicador efectivo o viceversa.

EL ARTE DE COMUNICAR.

- Utilizar la empatía para percibir las señales emocionales y con base en éstas elaborar una adecuada respuesta.
- Centrar la atención en el mensaje que se está recibiendo y no en la respuesta que se va a elaborar.
- Mantener un adecuado balance entre dar y recibir información.
- Convertirse en un receptor activo, hacer preguntas para medir si está entendiendo el mensaje.
- Evitar al máximo el acto de interrumpir.
- Mantener una actitud abierta que permita recibir información en forma adecuada las buenas y malas noticias.
- Ser consciente de nuestro estado emocional y tratar de mantener un estado emocional neutro, sobre todo en las comunicaciones relacionadas con tema de conflicto.

DIÁLOGO

ACTIVIDAD 3: CÓMO FAVORECER LAS RELACIONES (Urpi, 2005)

OBJETIVOS:

- ❖ Demostrar los efectos que tienen tanto las posturas, como el contacto visual en las relaciones y como sirven de ayuda.
- ❖ Enfocar la atención de los miembros del grupo, sobre el impacto de sus comportamientos no verbales, en otros individuos.
- ❖ Aprender a prestar atención a las habilidades elementales en la comunicación no- verbales.

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Salón amplio y bien iluminado.

PROCEDIMIENTO: El coordinador inicia la experiencia discutiendo los aspectos verbales y no-verbales de la comunicación, señalando que aunque los individuos parecen basarse en la comunicación verbal, la no-verbal (gestos, postura, tono de voz etc.) es también de suma importancia. Para reforzar este punto, demuestra en qué forma los intercambios no-verbales pueden contradecir o confirmar un mensaje verbal. Para demostrar LA CONTRADICCIÓN, se acerca a un participante y dice: "Me gustas", usando un tono de voz de enojo y con los puños cerrados. Para demostrar CONGRUENCIA, se acerca a un miembro del grupo y dice: "Me gustas", en una forma cálida y le hace un cariño.

El coordinador anuncia que la actividad consistirá en formar parejas y explorar los efectos de diferentes arreglos. Explica que los miembros de cada pareja se sentarán en posiciones diferentes, y que cada vez que cambien de posición, permanecerán en silencio, y estarán atentos al efecto que produce su forma de sentarse.

Los participantes forman parejas, y el coordinador da instrucciones para que se sienten espalda con espalda sin hablar. Después, se esperan en esa posición un minuto, y luego se ordena que se volteen de frente. Después de pasado otro minuto, cada pareja discute su reacción a la actividad. Los miembros de la pareja se sientan uno frente a otro, y silenciosamente adoptan tres diferentes posturas con el cuerpo (un minuto cada una): inclinado hacia delante, derecho y encorvado. Cada pareja discute sus reacciones durante esta etapa.

Un miembro de cada pareja asume el papel de ayudante; el otro de ayudado. Mientras están sentados frente a frente, las parejas silenciosamente experimentan diferentes contactos visuales (un minuto cada uno). El ayudante intenta mirar al ayudado directamente a los ojos, mientras que el otro miembro mira hacia abajo o a lo lejos. El ayudado intenta mirar a su compañero directamente a los ojos,

mientras que el otro mira abajo o hacia a lo lejos. Ambos se miran directamente a los ojos.

Cada pareja discute sus reacciones en la etapa anterior. Después de asimilar la experiencia del contacto visual, el coordinador dirige una discusión sobre las reacciones de los participantes a la secuencia de actividades. Enfoca la discusión en la integración y la aplicación de este aprendizaje.

RETROALIMENTACIÓN

LA CONVERSACIÓN

SESION 35

ACTIVIDAD 1: UNA PRESENTACIÓN SIN PALABRAS

(http://www.gerza.com/dinamicas/categorias/todas/todas_dina/una_presentacion_sin_palabras.html)

OBJETIVOS:

- ❖ Demostrar que la comunicación, en ocasiones, se puede lograr sin palabras y, de todos modos, ser muy eficaz.
- ❖ Ilustrar que la comunicación interpersonal es posible con el empleo de gestos y otros métodos no verbales.

DURACIÓN: 10 min.

MATERIAL: Un salón amplio bien iluminado acondicionado para que los participantes puedan trabajar en parejas.

PROCEDIMIENTO: El coordinador va a dividir el grupo en parejas y explicar que la finalidad de este ejercicio es que cada quien se presente a su compañero, pero toda esta actividad se debe llevar a cabo sin palabras. Pueden utilizar imágenes, signos, gestos, señales o cualquier cosa excepto palabras. Si es necesario, se pueden dar ciertos indicios, a, simular que va corriendo o jugando tenis, etc. El coordinador concederá dos minutos a cada miembro del equipo y posteriormente hará que cada uno dedique unos minutos a "corroborar" de palabra, es decir, va a permitir que expresen lo que estaban comunicando en silencio.

PREGUNTAS PARA DISCUSIÓN:

- 1.- ¿Qué tan exactos fueron al describirse ustedes mismos? (hacer que se califiquen del uno al cinco).
- 2.- ¿Qué tan exactos fueron al " leer " los gestos y señas de su compañero? (califíquense otra vez).
- 3.- ¿Cuáles fueron algunos de los mejores indicios que les dio su compañero?
- 4.- ¿Qué obstáculos o problemas parecieron encontrar? (falta de útiles, falta de experiencia en la comunicación sin palabras).
- 5.- ¿Cómo podríamos eliminar o reducir esos obstáculos?

ACTIVIDAD 2: EXPLICACION TEORICA: LA CONVERSACIÓN (Salmurri,2004; Prieto, 2001; Maldonado; 1998)

DURACION: 20 min.

MATERIAL: Proyector y acetatos.

LA CONVERSACIÓN

La conversación es un equilibrio dinámico entre hablar y escuchar. Se puede entender el concepto de conversación como la actividad de una persona que habla con otra; pero sin olvidar que al mismo tiempo se están escuchando al mutuamente. Si nadie escucha, no hay conversación. Estas dos actividades se producen simultáneamente. En una conversación, cada persona siempre tiene que realizar dos acciones: hablar y escuchar.

La calidad de la comunicación depende en mayor medida de la calidad de lo que se está escuchando que de lo que se dice. A través de la acción de escuchar, averiguamos lo que la otra persona quiere decirnos y lo que piensa. Escuchando es como se establece un terreno común, el código compartido que ambos están buscando.

El arte de escuchar implica mucho más que permanecer callado u oír lo que dice el interlocutor. El que escucha controla el comportamiento del que habla mediante su forma de escuchar: a través del contacto ocular, de la postura que adopte, del movimiento de la cabeza hacia los lados, asintiendo, tomando notas, etc.

➤ *CÓMO INICIAR UNA CONVERSACIÓN.*

La manera más sencilla de iniciar una conversación es hablar de la situación o bien destacar un hecho ya que es más impersonal y no intimida tanto al interlocutor. Se puede hacer una pregunta, dar una opinión o bien destacar un hecho.

Hay que prever que iniciar una conversación puede ser un fracaso y se puede recibir una actitud de rechazo, no hay que desesperarse. Lo importante es tomar la iniciativa y ser constantes.

➤ *CÓMO MANTENER UNA CONVERSACIÓN.*

Una vez iniciada la conversación, lo que interesa es mantenerla. Se acostumbra intercambiar comentarios sencillos, cosas habituales que te hayan pasado, dar alguna opinión personal, etc.

A continuación se presentan cuatro procedimientos para mantener una conversación:

a) *Preguntas con final abierto:* las preguntas abiertas permiten diversas respuestas y una amplia libertad a quien las tiene que contestar. Son preguntas que comienzan por *qué, cómo.*

b) *Libre información*: Son informaciones que proporcionamos sin haber sido interrogados directamente. A partir de un tema determinado, se puede dar mucha información personal.

c) *Autorrevelación*: son verbalizaciones mediante las cuales una persona revela información personal sobre ella misma, pensamientos, sentimientos. La libre información se limita a los hechos, mientras que la autorrevelación es un nivel de profundización más elevado y constituye el camino más directo para convertir una conversación superficial en algo más íntimo. La autorrevelación tiene que ser recíproca.

➤ *EMPEZAR NUEVOS TEMAS*: buscar relaciones entre un comentario y otro es una buena manera de mantener una conversación hay que aprovechar un silencio o la sensación de que ya se ha dicho todo sobre un tema determinado o que ya no hay ganas de decir nada más, para iniciar otro tema.

➤ *CÓMO FINALIZAR UNA CONVERSACIÓN*.

Las conversaciones tienen un límite temporal. Conviene saber finalizar las conversaciones que no nos gustan, y también las que nos apetecen, y sentar las bases para futuras conversaciones cuando nos despedamos.

DIÁLOGO

ACTIVIDAD: VAMOS A HABLARNOS (Feldman, 2002)

OBJETIVOS:

- ❖ Ilustrar el empleo de los gestos naturales en la comunicación verbal.
- ❖ Demostrar que la comunicación verbal puede ser torpe cuando se prohíben los gestos o acciones sin palabras.

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Salón amplio y bien iluminado.

PROCEDIMIENTO: El coordinador le dice al grupo que los siguientes minutos se dedicarán a una actividad sencilla en la cual volverán el rostro hacia una persona que esté sentada cerca y sólo hablará durante dos o tres minutos. El tema carece de importancia; lo importante es que las dos personas de un grupo conversen con otras unos cuantos minutos.

Después de dos o tres minutos, se pide que se detenga el ejercicio y digan a sus compañeros lo que notaron en el comportamiento no verbal de los demás; por ejemplo, una persona estuvo jugueteando con un lápiz o estaba tamborileando los dedos sin cesar, etc. Después de haber identificado estos gestos, reconozca que la mayor parte de las personas hacen esos movimientos en forma inconsciente. Después de que cada persona haya recibido una crítica de su compañero, se le dice al grupo que reanude sus conversaciones, pero ahora deben hacer un

esfuerzo consciente para no hacer ningún movimiento, excepto hablar. Continúan sus conversaciones otros dos o tres minutos.

PREGUNTAS PARA DISCUSIÓN:

1. ¿La mayor parte de ustedes pudo reconocer o estar consciente de sus movimientos no verbales en la primera conversación?
2. ¿Encontraste que alguno de los gestos de su compañero lo distraía e incluso era molesto?
3. ¿Qué "sintió" cuando se vio obligado a sostener una conversación estrictamente de palabra? ¿Fue la comunicación igual de efectiva que sin emplear gestos?

RETROALIMENTACIÓN

TOMA DE DECISIONES

SESION 36

NÚMERO DE SESIONES: 4 sesiones

OBJETIVO GENERAL:

❖ Que el adolescente desarrolle la habilidad para tomar decisiones adecuadas.

OBJETIVOS PARTICULARES:

Que el adolescente:

❖ Conozca los pasos a seguir para tomar decisiones acertadas.

❖ Tome decisiones comportamentales y las lleve a la práctica.

ACTIVIDAD 1: APLICACIÓN DEL TEST: “ SÉ DECIDIR” (Rodríguez, 2003)

TÉCNICA: Individual.

OBJETIVO:

❖ Reconocer que en todo momento se toman decisiones.

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Test, lápiz.

INSTRUCCIONES: Encontrarás a continuación 36 reactivos, indica la afirmación con la cual te sientas más identificado(a). Es primordial contestar las preguntas de manera espontánea.

SÉ DECIDIR.

NOMBRE _____ **EDAD** _____

1. Cada persona debe poder contar con los demás
2. Rara vez discuto las órdenes
3. Sé trabajar solo
4. Me gustan los cambios
5. Me gusta la competición
6. Me involucro mucho en los trabajos
7. Soy una persona que toma decisiones
8. No me gusta que me dirijan
9. Soy una persona muy concienzuda

10. Controlo fácilmente las situaciones
11. Hay que ser diplomático
12. Me gusta el trabajo en equipo
13. Me gusta la acción y luchar para ser el mejor
14. No discuto las decisiones de otras personas
15. La unión hace la fuerza
16. Soy una persona hábil
17. Mantengo una lista de tareas a realizar
18. Soy una persona combativa
19. Reacciono rápido y bien
20. Sé lo que tengo que hacer
21. Creo en lo que hago
22. Soy una persona enérgica
23. No me gusta que me resistan
24. Para asegurarme, pido la opinión de otra persona
25. Obedezco a las personas adultas
26. Más que hablar, hace falta actuar
27. Siempre encuentro una solución
28. Decido con rapidez
29. Me gusta la seguridad
30. Me gusta tomar decisiones

31. Los conflictos no me asustan
32. Me gusta solucionar los problemas
33. Sé asumir riesgos
34. Me gusta la competición
35. Escucho y aprecio los consejos de los demás
36. Sé trabajar solo

El resultado de tu test lleva un coeficiente de contradicción que indica la coherencia de tus afirmaciones, así sabrás si es verdad que sabes tomar decisiones con las que te sientas

ACTIVIDAD 2: EXPLICACION TEORICA: TOMA DE DECISIONES. (Rodríguez, 2003; Iglesias, 2004)

OBJETIVO:

- ❖ Conocer el concepto de toma de decisiones.

DURACIÓN: 20 min.

MATERIAL: Proyector y acetatos

TOMA DE DECISIONES

Tomar decisiones implica realizar una serie de procesos abstractos, tales como reflexionar, evaluar, analizar y llegar a una conclusión, por lo tanto, es importante que las personas tengan oportunidad de esclarecer el proceso de toma de decisiones y que aprendan a evaluar las ventajas y desventajas dentro de un plano más realista y objetivo y no dejarse llevar por la intuición.

Para que el tengas la habilidad para tomar decisiones debes tener cierto manejo de tu entorno personal, social y cultural. Las decisiones se toman según las circunstancias y tipos de problemas de que se trate, lo cual requiere de una amplia investigación y consideraciones adicionales del contexto, grado de dificultad, etc.

- *Plantear el rango de alternativas.*

En general se supone que cuanto mayor es el abanico de opciones que has explorado y considerado, mayor será la posibilidad de que puedas tomar una decisión que te gratifique.

- *Conocer las alternativas.*

Usar de forma adecuada la información de la que se dispone para tomar una adecuada decisión.

➤ *Evaluación de opciones.*

Una vez propuestas diferentes alternativas, deberá realizarse un análisis para determinar la posible utilidad de cada una y sus ventajas. Todos los problemas constan de varios elementos, de ahí que necesites distinguir entre lo “necesario” y lo “conveniente”, de modo que cuentes con una base para proponer y evaluar alternativas.

➤ *Puesta en práctica y control de decisiones.*

Una vez que se ha encontrado una solución satisfactoria, se procederá a determinar las acciones con las cuales se pondrá en práctica, así como hacer planes para afrontar las exigencias y obstáculos que se pueden encontrar en su realización.

No es extraño que en ocasiones los adolescentes levanten barreras contra el trabajo que deben desarrollar, y dediquen más tiempo en energía a encontrar justificaciones para evitar dificultades que enfrentarán. Para tomar decisiones efectivas, los adolescentes deben superar primero los obstáculos que les impiden reconocer y atacar los problemas que se les presentan.

DIÁLOGO

ACTIVIDAD 3: LA BOMBA (Betancourt, 2005)

OBJETIVOS:

- ❖ Identificar el proceso de análisis de problemas.
- ❖ Analizar las habilidades para la solución de contingencias y resolución de problemas

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Un salón amplio y acondicionado para poder ocultar un objeto sin que sea fácil su localización. Un reloj despertador con pilas o una alarma para cocinar.

PROCEDIMIENTO: El coordinador divide al grupo en equipos de 4 personas y les pide que imaginen que en el salón se encuentra colocada una bomba y tienen que encontrarla antes de que explote para desactivarla. La bomba de tiempo será el reloj despertador, una vez que haya escondido el reloj, los participantes podrán regresar al salón para buscarlo. Tan pronto como un equipo encuentre el reloj, le murmurará al oído al coordinador donde está escondido y se sentará.

Los demás equipos continuarán la búsqueda, si la alarma suena antes de que todos hayan encontrado el reloj, aquellos participantes que no lo hayan hecho volarán en pedazos y quedarán fuera del juego, ellos ayudarán al coordinador a esconder el reloj en un lugar más difícil para el próximo juego. Sólo aquellos participantes que encuentren el reloj, podrán participar en el siguiente juego y el tiempo límite será de dos minutos.

El juego continuará con el tiempo límite siendo cada vez más corto, hasta que quede un sólo participante para buscar el reloj, ese participante será el ganador. El

coordinador guía un proceso para que el grupo analice la forma como enfrentaron la contingencia y el proceso que cada quien siguió para solucionar el problema y la efectividad de cada método.

RETROALIMENTACIÓN

PROBLEMAS QUE REQUIEREN DECISIONES

SESION 37

ACTIVIDAD: CABALLOS (Antunes. 2006)

OBJETIVO:

❖ Descubrir las implicaciones de no escuchar y no tomar decisiones adecuadas.

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Lápiz y papel para cada participante. Pizarrón para el grupo.

PROCEDIMIENTO: Dividido en subgrupos de cuatro participantes. Se coloca a los participantes, alrededor de una mesa de trabajo, o sentados frente al pizarrón. Después la disposición es libre.

El problema que presenta el coordinador es el siguiente: "Un día me compré un caballo en \$600.00; al rato lo vendí en \$700.00. Poco después, en el mismo mercado, volví a comprar el mismo caballo a otra persona en \$800.00 finalmente lo vendí en 900.00. ¿Gané o perdí? ¿Cuánto perdí o cuánto gané? ¿O no gané ni perdí?"

Sí se presentan problemas internos en los equipos en el transcurso del ejercicio, el coordinador puede suspender e iniciar la reflexión. Se presenta el problema como tarea a resolver primero en forma individual, y luego en grupo. Después de escuchar el problema, cada participante escribe su solución. Posteriormente los equipos que deben llegar a una solución única.

Cuándo se ha encontrado la solución común, se abre una discusión sobre las implicaciones del ejercicio y se guía un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida.

ACTIVIDAD 2: EXPLICACION TEORICA: ACTITUDES DEFICIENTES ANTE PROBLEMAS QUE REQUIEREN DECISIONES

(Rodríguez, 2003; <http://www.cop.es/colegiados/M-00451/tomadeciones.htm>)

DURACION: 20 min.

MATERIAL: Acetatos y proyector

ACTITUDES DEFICIENTES ANTE PROBLEMAS QUE REQUIEREN DECISIONES

Las decisiones se toman según las circunstancias y tipo de problema que se trate, lo cual requiere de una amplia investigación de las opciones y consideraciones adicionales del contexto, grado de dificultad, etc.

- *Evitación relajada*: el adolescente opta por no decidir ni intervenir después de observar que las consecuencias de la inacción no serán grandes en lo que corresponde a sus relaciones interpersonales.
- *Cambio relajado*: el adolescente decide tomar medidas al observar que las consecuencias de una actitud pasiva serán graves. Sin embargo, en vez de analizar la situación, opta por la primera alternativa disponible que a primera vista no parece entrañar un gran riesgo. Se prescinde un análisis riguroso.
- *Evitación defensiva*: se busca una salida al encarar un problema y no poder encontrar una buena solución basándose en su experiencia. Quizá opte por posponer el análisis de las consecuencias o por pasar el problema otro. También es posible que deje a otro la decisión (y que éste sufra las consecuencias) o que simplemente ignore los riesgos y escoja la solución más obvia. Esta actitud de resignación puede impedir que se tengan en cuenta opciones más viables.
- *Pánico*: el adolescente siente la presión de tomar una decisión en sí, sino también la del tiempo; ello le produce un alto riesgo de estrés. En el caso del pánico el adolescente puede estar tan agitado que sea incapaz de juzgar realísticamente la toma de decisión o aceptar la ayuda de otros.

En los momentos cruciales en los que se deba tomar decisiones se ha de hacer de una manera reflexiva, informada y sin apasionamientos. Para tomar una sabia y correcta decisión se debe tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- Rapidez. No se puede correr cuando hay que decidir una cosa considerada como importante. La velocidad multiplica el riesgo de error.
- Aplazamiento. Posponer una decisión puede ser razonable pero se debe hacer por un periodo de tiempo o demora también razonable. Dejar de un día para el siguiente la elección y así sucesivamente es una manera no muy razonable de tomar decisiones, simplemente ocurre que se evade la toma de decisión.
- Inercia. Dejar las cosas tal y como están a pesar de que no nos gustan es una inercia que no conduce a ningún cambio de comportamiento que sería deseable para nuestro bienestar.
- Traslación. Pedir a otra persona que tome la decisión por nosotros es una irresponsabilidad, siempre le atribuiremos cualquier error a ella.
- Inmediatez. Es bueno prever las consecuencias que se derivan de tomar una u otra decisión.
- Reduccionismo. Al tomar una decisión piensa en TODAS las ventajas y en TODOS los inconvenientes, o, al menos, en las muchas ventajas y en los múltiples inconvenientes (si existieran).

- Egoísmo. Al considerar las consecuencias de nuestro comportamiento se piensa en los efectos que produce en los demás. Eso no es egoísmo, lo contrario sí.
- Oposición. En las decisiones no solamente optan dos puntos de vista o dos opciones, pueden haber varias, existen numerosos puntos de vista para afrontar problemas, tomar decisiones y encontrar soluciones.
- Ceguera. Es necesario contar con suficiente información sobre un tema para tomar decisiones correctas. Una decisión informada comporta menos riesgo de error.
- Fantasía. Ser realista en la toma de decisiones es una buena manera de afrontar los problemas con las capacidades personales de que disponemos.

DIÁLOGO

ACTIVIDAD: DEBATE TELEVISIVO (Carreras, 2006)

OBJETIVOS:

- ❖ Analizar en forma más racional un problema.
- ❖ Ayuda a despejar conflictos de discusión por falta de acuerdos interpersonales.

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Mesa de trabajo y sillas adicionales.

PROCEDIMIENTO: Detectado un problema o conflicto, el coordinador propone al grupo en general un pequeño juego que permita dilucidar temas tan "trascendentes" e "importantes" para la formación y el aprendizaje de todos los ahí reunidos.

Le pide al grupo que le ayude a determinar quiénes son los dos miembros más comprometidos e interesados en dicho problema o conflicto. Ya seleccionados estos participantes, se busca en el grupo a quienes estén más ligados a las posiciones en debate, para formar pareja con los ya detectados.

Se nombra un moderador (puede darse el caso de que sea el mismo coordinador) que hará las veces de abogado del diablo para las partes.

Se le plantea a este equipo, que se imaginen que están en un programa de televisión de cobertura nacional, que, por consiguiente, traten de plantear sus argumentos lo más claramente posible para que el auditorio pueda tomar una posición frente a éstos.

Se disponen las sillas adicionales al frente del grupo y las ocupan los dos equipos y el moderador nombrado para tal efecto.

Después de unos cinco minutos, el coordinador debe analizar, con el resto del grupo la calidad, de los argumentos escuchados de manera que retroalimenten al panel.

Finalmente, se les da las gracias a los participantes del panel y se analiza el ejercicio.

RETROALIMENTACIÓN

POSTULADOS

SESION 38

ACTIVIDAD 1: EXPLICACIÓN TEÓRICA: DEBATIR POSTULADOS

(<http://www.tuobra.unam.mx/publicadas/040924182324.html>, Rodríguez, 2003)

OBJETIVO:

❖ Comprender la importancia de tomar decisiones correctas.

DURACION: 20 min.

MATERIALES: material impreso (postulados), grabadora, música relajante.

POSTULADOS

- Rapidez. No se puede correr cuando hay que decidir una cosa considerada como importante. La velocidad multiplica el riesgo de error.
- Aplazamiento. Proponer una decisión puede ser razonable pero se debe hacer también por un periodo de tiempo o demora también razonable.
- Inercia. Dejar las cosas tal y como están a pesar de que no nos gustan es una inercia que no conduce a ningún cambio de comportamiento deseable para nuestro bienestar.
- Traslación. Pedir a otra persona que tome una decisión por nosotros mismos es una irresponsabilidad, siempre le atribuiremos cualquier error a ella.
- Inmediatez: Es bueno prever las consecuencias que se derivarían de tomar una u otra decisión.
- Reduccionismo. Al tomar una decisión piensa en todas las ventajas y en los múltiples inconvenientes (si existieran).
- Egoísmo. Al considerar las consecuencias de nuestro comportamiento se piensa en los efectos que se producen en los demás. Eso no es egoísmo lo contrario si.
- Ceguera. Es necesario disponer de suficiente información sobre un tema para tomar correctas decisiones y encontrar soluciones.
- Fantasía. Ser realista en la toma de decisiones es una buena manera de afrontar los problemas con las capacidades personales de que disponemos.

DIÁLOGO: Sentados en círculo se les pide a los participantes que debatan los postulados estudiados y den ejemplos de acuerdo a su experiencia cuando han puesto en practica los mismos. Mencionar que en los momentos cruciales en los que debemos de tomar decisiones lo hemos de hacer de una manera reflexiva, informada y sin apasionamientos tomando en cuenta los postulados estudiados.

ACTIVIDAD 2: HOJA DE TRABAJO “SABER LO QUE SE QUIERE” (Valles y Valles, 2000)

OBJETIVO: Aprender a tomar decisiones.

DURACION: 15 min.

MATERIAL: Hojas blancas, lápices

INSTRUCCIONES: Expresar las dudas que se tienen con respecto a cómo comportarse (actuar, tomar decisiones...) en algunas situaciones.

SABER LO QUE SE QUIERE

NOMBRE _____ **EDAD** _____

Expresar las dudas que se tienen con respecto a cómo comportarse (actuar, tomar decisiones, etc.) en algunas situaciones por ejemplo:

Un compañero te pide que lo acompañes a la salida de la escuela a su casa, pero no quiere decir para qué. Tu no sabes que hacer.

✓ *Demora tu respuesta durante unos instantes si no tienes las “ideas claras”.*

✓ *Valora si te conviene.*

✓ *Valora si puedes ir.*

✓ *Valora otros aspectos.*

✓ *Decídete.*

Estás cansado/a por que la tarea que estás haciendo te resulta difícil y no te sale bien. No sabes que hacer.

✓ *Piensa en otra manera de hacerla.*

✓ *¿A quién podrías pedir ayuda?*

✓ *Podrías dejar la actividad para otro momento en el que no estés tan agobiada.*

ACTIVIDAD 3: AGENDA DE DISCUSIÓN

http://www.gerza.com/dinamicas/categorias/todas/todas_dina/agendade_discucion.html

OBJETIVOS:

- ❖ Destacar el correcto empleo de la argumentación.
- ❖ Permitir entender la necesidad de escuchar en la discusión.

DURACIÓN: 15 min.

MATERIAL: Un salón amplio bien iluminado acondicionado para que los participantes puedan estar cómodos.

PROCEDIMIENTO: Se forman equipos de tres integrantes. Los participantes de cada terna, se denominarán: A, B y C.

A, escoge un tema y lo expone a B, quien sólo escucha, B resume lo dicho por A, y después da su propia opinión. (Si el resumen es inadecuado, C, corrige). Después de 4 minutos, B, escoge un tema, C, escucha y A, pasa a ser moderador y se repite el proceso.

Se reúne todo el grupo y se comenta el ejercicio haciendo mucho énfasis en el análisis argumental y lógico, evitando, hasta donde sea posible, entrar en los mismos temas de discusión.

RETROALIMENTACIÓN.

SESIÓN 39

ACTIVIDAD 1: DECISIÓN DE COLOR

(http://www.gerza.com/dinamicas/categorias/todas/todas_dina/decisiondecolor.html)

OBJETIVO:

- ❖ Facilitar la comprensión de los beneficios de los postulados en una situación de toma de decisiones.

DURACIÓN: 20 min.

MATERIAL: Sobres con instrucciones (uno grande con 8 pequeños), hoja de instrucciones, lápices y pizarrón o rotafolio.

PROCEDIMIENTO: El facilitador solicita a los participantes que formen equipos de 8 personas, y entrega a cada equipo, un sobre grande con las "instrucciones iniciales" del ejercicio y 8 sobres pequeños con las instrucciones para cada uno de los miembros. Posteriormente, solicita que cada uno de los miembros elija un número y tome el sobre y las instrucciones que deben encontrarse previamente numerados.

Durante 2 minutos se solicita que nombren un moderador del grupo. Se entregan las instrucciones al moderador de los grupos.

Se permite el desarrollo del ejercicio y se obtienen conclusiones y un resumen de lo aprendido. Por último, el coordinador guía un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida.

DECISIÓN DE COLOR

"INSTRUCCIONES INICIALES DEL EJERCICIO"

Dentro de este sobre encontrará 8 sobres debidamente numerados que se entregarán a cada uno de los participantes. Cada uno de los miembros, deberá elegir un sobre y seguir instrucciones individuales contenidas en él.

El objetivo del grupo es seleccionar un color. La forma en que se comportará el grupo queda en absoluta libertad. Después de nombrar un presidente moderador, dispondrán de 30 minutos para la elección.

INSTRUCCIONES PARA EL MODERADOR

Tú como presidente del grupo debes establecer los procedimientos de trabajo para conducir la reunión.

Al término de la elección deberás dialogar con tus compañeros sobre los siguientes aspectos:

- ✓ ¿Cuáles fueron las conductas de los miembros durante la discusión?
- ✓ ¿Qué conductas fueron positivas y permitieron una mayor integración en el grupo y una mejor toma de decisiones?
- ✓ ¿Cómo se organizó el grupo y cómo se repartieron los papeles?
- ✓ ¿Para qué sirvieron los roles asignados?
- ✓ ¿Cómo se eligió al moderador?
- ✓ ¿Qué aplicación práctica en el trabajo puede tener el diálogo realizado?

Miembro No. 1

Mientras tomas parte en la discusión, tu rol en el equipo es el siguiente:

Relájate y trata de crear un clima de confianza, una atmósfera agradable y procura que la moral del grupo esté siempre a un nivel elevado.

Personalmente, te gusta sobre todo el color naranja; sabes que nadie piensa en dicho color y deseas introducir una nueva idea que les divirtiera a todos.

Miembro No. 2

Mientras tomas parte en la discusión, tu rol en el equipo es el siguiente:

Buscar informaciones, reformular el pensamiento de los demás, o explicitarlo mediante ejemplos, y asegurarse de que todo el mundo lo ha comprendido.

Personalmente, te gusta el azul que te trae a la memoria recuerdos muy bellos y agradables.

Miembro No. 3

Mientras tomas parte en la discusión, tu rol en el equipo es el siguiente:

Comprobar las ideas que se expresan, hacer de "abogado del diablo", intervenir en los periodos de confusión o de desorden para restablecer la calma.

Personalmente, te encanta el rojo, y ningún otro te resulta verdaderamente aceptable.

Miembro No. 4

Aunque toma parte en la discusión de un modo natural, tú no tienes que desempeñar ningún rol en especial en el grupo, ni ningún gusto particular que defender con respecto a los colores.

En cambio, sabes que las instrucciones señalan que el grupo debe elegir un moderador. Actúa de manera que el grupo te elija a ti como moderador.

Miembro No. 5

Mientras tomas parte en la discusión, tu rol en el equipo es el siguiente:

Procurar que el grupo se sienta realmente motivado por este ejercicio. Invitar a los demás participantes a tomar la palabra lanzando un cabo a los que menos hablan. Un poco de conflicto debe permitir, ciertamente, el alumbramiento de nuevas ideas.

Te gustan todos los colores, y fácilmente puedes ponerte de acuerdo sobre cualquier otro color, exceptuando al rojo. Este color te enoja.

Miembro No. 6

Mientras tomas parte en la discusión, tu rol en el equipo es el siguiente:

Ayudar al grupo a definir sus objetivos y los conceptos importantes, supervisar el procedimiento seguido, si es que el grupo ha elegido a alguno o proponer uno si todavía no ha escogido ninguno. Ayudar rápidamente a un consenso de grupo a una franca mayoría. Efectuar observaciones sobre la marcha del grupo y el proceso de toma de decisiones. Personalmente, te gusta de un modo particular el verde.

Miembro No. 7

Mientras tomas parte en la discusión, tu rol en el equipo es el siguiente:

Animar la discusión, captar el punto de vista de los demás y ponerlo de relieve, ser receptivo. Establecer relaciones entre las intervenciones, y velar porque el uso de la palabra esté bien distribuido en el grupo. Resumir y concretar durante la discusión. Alentar la participación activa.

No tienes ninguna preferencia en especial por uno u otro color, salvo en el caso de azul que no te gusta.

Exactamente veinte minutos, después del comienzo de la discusión, te corresponde terminar las discusiones, sea cual fuere la decisión tomada por el grupo o aunque éste no haya tomado ninguna.

Miembro No. 8

Mientras tomas parte en la discusión, tu rol en el equipo es el siguiente:

Observar las conductas de los participantes y el proceso del grupo. Ser capaz de analizar las actitudes y conductas de cada uno de los miembros del grupo para estar en condiciones de proporcionarles retroalimentación.

Permaneces más bien imparcial en la elección del color y en el proceso de toma de decisiones del grupo, con la salvedad de que el verde no te gusta realmente.

DESPEDIDA

ACTIVIDAD 2: ARBOLITO DE NAVIDAD

http://www.gerza.com/dinamicas/categorias/todas/todas_dina/arbolito_de_navidad.html)

OBJETIVOS:

- ❖ Cerrar un curso a través de la entrega de reconocimientos.
- ❖ Reforzar la autoestima a través del reconocimiento.

DURACIÓN: 40 Minutos

MATERIAL: Un salón suficientemente amplio e iluminado. Acondicionado con mesas y sillas donde los participantes puedan escribir cómodamente. Varios papeles de diferentes colores para cada participante. Cinta adhesiva o masking tape para cada participante. Unas tijeras para cada participante. Una caja de crayolas, plumones o lápices de color para cada participante. Diversos materiales para dibujar o representar, en una pared del salón, un Árbol de Navidad.

PROCEDIMIENTO: El coordinador, anticipadamente, dibuja o diseña en una pared del salón un Arbolito de Navidad y solicita a los participantes que elaboren, con las hojas de papel que se les entregó, esferas de Navidad para pegarlas en el Arbolito; así mismo, les indica que en la “esfera” escriban un pensamiento positivo para uno de sus compañeros. El coordinador les solicita que repitan esta operación con cuántos compañeros quieran hacerlo. Los participantes elaboran sus esferas y las pegan en el Arbolito. El coordinador solicita a los participantes que tomen del Arbolito las esferas dirigidas a ellos. Los participantes leen los pensamientos que les escribieron.

RETROALIMENTACIÓN

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ❖ Acevedo, A (2002) Aprender jugando: dinámicas vivenciales para capacitación, docencia y consultoría. México. Limusa, Noriega Editores.
- ❖ (ADIVAC) Asociación para el desarrollo integral de las personas violadas, S.A (2003) Educación para los derechos humanos y la paz.
- ❖ Aguilar, E. (1987) Asertividad: sé tú mismo sin sentirte culpable. México. Pax.
- ❖ Antunes, C. (2006) Juegos para estimular las inteligencias múltiples. México. Narcea ediciones.
- ❖ Baena, G. (2002) Cómo desarrollar la inteligencia emocional infantil. Guía para padres y maestros. México. Trillas.
- ❖ Badillo, R. (2001) Cuentos para quererse más. México. Alfaomega
- ❖ Betancourt, J. (2001) Atmósferas creativas 2: Rompiendo candados mentales. México, Manual Moderno.
- ❖ Betancourt, J. (2005) 2ª edición. Atmósferas creativas: Juega, piensa y crea. México, Manual Moderno.
- ❖ Berman, J. (1997) Psicología del desarrollo. México, Manual Moderno.
- ❖ Bisquerra, R. (2000) Educación emocional y bienestar. España, CISS-Praxis.
- ❖ Branden, N. (1994) 6 pilares de la autoestima.
- ❖ Caballero, J. (2005) Medios masivos y la salud del adolescente. Investigaciones en adolescentes II, Unidad de investigación epidemiológica y en servicios de salud del IMSS y la Organización Panamericana de la Salud (OPS), México, editor Bettylu Rasmusen Cruz.
- ❖ Caballo, V. (1993) Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Madrid, España. Siglo XXI.
- ❖ Campos, V. (2003) Motivación y emoción. México, McGraw-Hill.
- ❖ Carrasco, T. (2001) Habilidades para la vida. España, Paraninfo Tomson Learning.
- ❖ Carreras, L. Eijo, P. (2006) Cómo educar en valores. Materiales, textos, recursos y técnicas. España. Edit. Narcea
- ❖ Carretero, M. (1998) Psicología evolutiva. Madrid, Aliansa.
- ❖ Davis, M. y Robin, E (1982) Técnicas de autocontrol emocional. España. Martínez Roca.
- ❖ Del Prette, Z. (2002) Psicología de las habilidades sociales: terapia y educación. México, Manual Moderno.

- ❖ Dolto, F. (2004) La causa de los adolescentes. Argentina, Paidós.
- ❖ Dulanto, E. (2000) El adolescente. Asociación Mexicana de Pediatría. México, McGraw-Hill,
- ❖ Elster, J. (2001) Sobre las pasiones, emociones, adicción y conducta humana. España, Paidós.
- ❖ Espinoza, G. (2006) Dinámicas de creatividad intelectual. México. Edit. Trillas.
- ❖ Fierro, A. (1998) Desarrollo de la personalidad en la adolescencia. Comp. Palacios, J. y Marches, A. Argentina, Alianza Editorial
- ❖ Feldman, J. (2002) Autoestima ¿Cómo desarrollarla? España. Narcea.
- ❖ Galindo, A. (2003) Inteligencia emocional para jóvenes: programa práctico de entrenamiento personal. España. Prentice Hall.
- ❖ Gil, F y León, J. (1998) Habilidades sociales. Teoría, investigación e intervención. Madrid. Síntesis psicológica.
- ❖ Gil'Adi', D. (2005) Inteligencia emocional en práctica. España. McGraw-Hill.
- ❖ Grados, J. (2006) Proceso de la comunicación: dinámicas de actividad intelectual.
- ❖ Good, t. y Brophy, J. (1996) Psicología educativa contemporánea. México, McGraw-Hill.
- ❖ Guelar, D y Drispo, R. (2002) La adolescencia: manual de supervivencia. España, Gedisa.
- ❖ Kaufman, G. (2005) Cómo enseñar autoestima. México. Pax.
- ❖ Hidalgo, A. (2005) Uso de internet. Investigaciones en adolescentes II, Unidad de investigación epidemiológica y en servicios de salud del IMSS y la Organización Panamericana de la Salud (OPS), México, editor Bettylu Rasmusen Crus.
- ❖ Hidalgo, C. (1999) Comunicación interpersonal. Programa de entrenamiento en habilidades sociales. Colombia, Alfaomega.
- ❖ Hurlock, E. (1987) Psicología de la adolescencia. México, Paidós.
- ❖ Iglesias, J. (2004) El reto de la educación emocional en nuestra sociedad. Universidad de Coruña, España.
- ❖ Izquierdo, C. (2003) El mundo de los adolescentes. México, Trillas.
- ❖ Kelly, J. (2002) Entrenamiento en habilidades sociales. Bilbao. Desclee de Broker.

- ❖ López, F y Extebairia, I. (1999) Desarrollo afectivo y social. México. Psicología Pirámide.
- ❖ López, M. y Gonzáles, M. (2003) Inteligencia emocional: pasos para elevar el potencial infantil. Colombia, Gpo. Dimas ediciones.
- ❖ Luca, T. (2001) Programa de habilidades sociales de la enseñanza secundaria obligatoria. Málaga, España. Aljibe.
- ❖ Magaz, A. ((2005) Avancemos. Enseñanza en habilidades sociales para adolescentes. España. Grupo Albor- COMS.
- ❖ Maldonado, H. (1998) Manual de comunicación oral. México, Pearson Educación.
- ❖ Medina, G. (2002) Propuesta de un programa de desarrollo de habilidades sociales a través de estrategias de solución de problemas y comunicación para alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a una incapacidad intelectual. Tesis de licenciatura de la Facultad de Psicología de C.U. México.
- ❖ Meneghello, J. (2000) Psiquiatría y Psicología de la infancia y la adolescencia. Argentina, Médica Panamericana.
- ❖ Michelson, L. (1987) Las habilidades sociales en la infancia: evaluación y tratamiento. España. Martínez Roca: libros universitarios y profesionales.
- ❖ Mruk. C. (2000) Autoestima: investigación, teoría y práctica. Desclee Debrower.
- ❖ Okun, B. (2001) Ayudar de forma efectiva. Técnicas de terapia y entrevista. Buenos Aires. Paidós.
- ❖ Papalia, D y Wendkos, S. (2005) Psicología del desarrollo. México, McGraw-Hill interamericana.
- ❖ Palou, S. (2004) Sentir y crecer. Crecimiento emocional. Madrid, España. Grow.
- ❖ Paula, I. (2000) Habilidades sociales: educar hacia la autorregulación. Conceptualización, evaluación e intervención. Barcelona. Horsori.
- ❖ Prieto, F. (2001) Comunicación interpersonal. México. Ediciones Coyoacan.
- ❖ Salmurri, F. (2004) Libertad emocional: estrategias para educar emociones. México, Paidós.
- ❖ Salto; C. (2003) Entrenamiento en capacidades personales y sociales, Psicología clínica. Barcelona, Muntaner
- ❖ Sambrano, J. (2000) Programación neurolingüística para todos. México. Alfaomega.
- ❖ Santos, J. (2002) La transición epidemiológica de los adolescentes en México. Salud pública, diciembre 2002 enero 2003 Vol. 45, suplemento I.

subdirección de publicaciones del Instituto Nacional de Salud Pública de la Secretaría de Salud

- ❖ Schmitz, C. (2005) Cómo enseñar a manejar el estrés. México. Pax.
- ❖ Sroufe, A. (2000) Desarrollo emocional: la organización de La vida emocional en los primeros años. Oxford University Press. México, S. A. de C. V.
- ❖ Rodríguez, J. (2003) Aprendizaje basado en problemas. Hospital General de México. México, Panamericana.
- ❖ Urpi, M. (2005) Aprender comunicación no verbal. Argentina. Paidós.
- ❖ Valles, A. (2000) Habilidades sociales y autoconocimiento. España. Marfil.
- ❖ Valles, A. y Valles, C. (2000) Inteligencia emocional. España, Eos.
- ❖ Vidal, M. (2006) Autoestima y asertividad fundamental en la consolidación del proyecto de vida en la adolescencia. Tesis de la Facultad de Psicología en Ciudad Universitaria.
- ❖ Junta de Extremadura Consejería de educación, (2009) Campaña informativa sobre el acoso escolar. Disponible en <http://www.educarex.es/acosoescolar/dinamicas.html>
- ❖ Gerza (2008). Gerza: todo sobre la integración de equipos y dinámicas de grupo. Disponible en <http://www.gerza.com/dinamicas/categorias/todas.html>
- ❖ Wikipedia (2008) Adolescencia. Colaboradores de Wikipedia, La enciclopedia libre. Disponible en <http://es.wikipedia.org/wiki/adolescencia.html>
- ❖ Nemours (2008) Información para adolescentes. Nemours Foundation. Disponible en http://www.kidshealth.org/tenn/en_espanol/cuerpo/help_body_esp.html
- ❖ Inmujer (2008) Adolescencia, la edad de la punzada. Instituto Nacional de las Mujeres. Disponible en <http://www.inmujeres.gob.mx/dgpe/adolescencia/adolescencia/index.htm>
- ❖ Marin, L (2008) Adolescencia ¿Crisis o duelo? Disponible en http://www.monografias.com/trabajos15/adolescencia_crisis/adolescencia_crisis.shtml
- ❖ Martínez, J. (2008) Adolescencia y sexualidad. Disponible en http://www.consultasexual.com.mx/documentos/adolescencia_y_sexualidad.htm

- ❖ Garcia, J. (2008) El proceso de toma de decisiones y de resolución de problemas. Disponible en <http://www.cop.es/colegiados/M-00451/tomadecisiones.htm>
- ❖ Romero, L. (2004) Sistemas para la Toma de Decisiones. El problema en la toma de decisiones. Disponible en <http://www.tuobra.unam.mx/publicadas/040924182324.html>

ANEXOS

ANEXO 1. PRE-TEST DE HABILIDADES SOCIALES.

PRE-TEST DE HABILIDADES SOCIALES

Las preguntas que encontrarás en el Test se refieren a la manera de actuar que tienes habitualmente con las personas con las que te sueles relacionar. No existen respuestas buenas o malas, sino respuestas sinceras que deben reflejar tu estilo, tu modo habitual de pensar, hacer y sentir.

INSTRUCCIONES. La manera de responder es la siguiente: de acuerdo con cada comportamiento (pregunta) te ocurra o hagas NUNCA, ALGUNAS VECES o SIEMPRE, colocas una cruz en la casilla correspondiente.

		NUNCA	ALGUNAS VECES	SIEMPRE
1	Me conozco a mí mismo, sé lo que pienso y lo que hago.			
2	Soy capaz de automotivarme para aprender, estudiar, aprobar, conseguir algo...			
3	Cuando las cosas me van mal mi estado de ánimo aguanta hasta que las cosas mejoren.			
4	Llego a acuerdos razonables con otras personas cuando tenemos posturas enfrentadas.			
5	Sé qué cosas me ponen alegre y qué cosas me ponen triste.			
6	Sé lo qué es más importante a cada momento.			
7	Cuando hago las cosas bien me felicito a mi mismo.			
8	Cuando los demás me provocan intencionalmente soy capaz de no responder.			
9	Me fijo en el lado positivo de las cosas, soy optimista.			

10	Controlo mis pensamientos, pienso en lo que de verdad me interesa.			
11	Hablo conmigo mismo, en voz baja.			
12	Cuando me piden que diga o haga algo que me parece inaceptable me niego a hacerlo.			
13	Cuando alguien me critica injustamente me defiendo adecuadamente con el diálogo.			
14	Cuando me critican por algo que es justo lo acepto por que tienen razón.			
15	Soy capaz de quitarme de la mente las preocupaciones que me obsesionan.			
16	Me doy cuenta de lo que dicen, piensan y sienten las personas más cercanas a mí.			
17	Valoro las cosas buenas que hago.			
18	Soy capaz de divertirme y pasármela bien allí donde esté.			
19	Hay cosas que no me gusta hacer pero sé que hay que hacerlas y las hago.			
20	Soy capaz de sonreír.			
21	Tengo confianza en mí mism@, en lo que soy capaz de hacer, pensar y sentir.			
22	Soy una persona activa, me gusta hacer cosas.			
23	Comprendo los sentimientos de los demás.			
24	Mantengo conversaciones con la gente.			
25	Tengo buen sentido del humor.			
26	Aprendo de los errores que cometo.			
27	En momentos de tensión y ansiedad soy capaz de relajarme y tranquilizarme para no “ponerme de nervios”.			

28	Soy una persona realista, con “los pies en la tierra”.			
29	Cuando alguien se muestra muy nervios@, exaltad@, l@ calmo y tranquilizo.			
30	Tengo las ideas muy claras sobre lo que quiero.			
31	Controlo bien mis miedos y temores.			
32	Si de estar solo@ estoy, y no me agobio por eso.			
33	Formo parte de algún grupo o equipo de deporte o de ocio para compartir intereses o aficiones.			
34	Sé cuáles son mis defectos y cómo cambiarlos.			
35	Soy creativ@, tengo ideas originales y las desarrollo.			
36	Sé qué pensamientos son capaz de hacerme sentir feliz, triste, enojad@, cariños@...			
37	Soy capaz de aguantar bien la frustración cuando no consigo lo que me propongo.			
38	Me comunico bien con la gente con la que me relaciono.			
39	Soy capaz de comprender el punto de vista de los demás.			
40	Identifico las emociones que expresa la gente de mi alrededor.			
41	Soy capaz de verme a mí mism@ desde la perspectiva de los otros.			
42	Me responsabilizo de los actos que hago.			
43	Me adapto a las nuevas situaciones, aunque me cueste algún cambio en mi			

	manera de ver las cosas.			
44	Creo que soy una persona equilibrada emocionalmente.			
45	Tomo decisiones sin dudar ni titubear demasiado.			

PUNTUACIÓN

A las respuestas NUNCA le corresponden 0 puntos.

A las respuestas ALGUNAS VECES le corresponde 1 punto.

A las respuestas SIEMPRE le corresponde 2 puntos.

PUNTUACIONES

Entre 0 y 20 puntos: MUY BAJO.

Entre 21 y 35 puntos: BAJO.

Entre 36 y 45 puntos: MEDIO BAJO.

Entre 46 y 79 puntos: MEDIO ALTO.

Entre 80 y 90 puntos: MUY ALTO.

EL SIGNIFICADO DE LAS PUNTUACIONES.

MUY BAJO:

Con esta puntuación debes saber que todavía no conoces suficientemente qué emociones son las que vives, no valoras adecuadamente tus capacidades, que es seguro que las tienes. Son muchas las habilidades que no pones en práctica, y son necesarias para que te sientas más a gusto contigo mismo y las relaciones con la gente sean satisfactorias. Este programa de trabajo te podrá ser de gran ayuda para aumentar tus habilidades sociales.

BAJO:

Con esta puntuación tus habilidades sociales son todavía escasas. Necesitas conocerte un poco mejor y valorar más lo que tú puedes ser capaz de hacer. Saber qué emociones experimentas, cómo las controlas, cómo las expresas y como las identificas en los demás es fundamental para que te puedas sentir bien, y desarrollar toda tu personalidad de una manera eficaz. Este programa tratará de ayudarte a mejorar.

MEDIO – BAJO:

Casi lo conseguiste. Con esta puntuación te encuentras rayando lo deseable para tus habilidades sociales. Ya conoces muchas cosas de lo que piensas, haces y sientes y, posiblemente, de cómo manejar tus emociones y comunicarte con eficacia con los demás. No obstante, no te conformes con estos puntos conseguidos. El programa de trabajo que ahora inicias pretende que mejores un poco más en tus habilidades sociales.

MEDIO – ALTO:

No está nada mal la puntuación que has obtenido. Indica que sabes quién eres, como te emocionas, cómo manejas tus sentimientos y cómo descubres todo esto en los demás. Tus relaciones con la gente las llevas bajo control, empleando para ello tus habilidades para saber cómo te sientes tú, cómo debes expresarlo y también conociendo cómo se sienten los demás, y qué debes hacer para mantener relaciones satisfactorias.

MUY ALTO:

Eres un superhéroe de las habilidades sociales. Esto te permite ser consciente de quien eres, qué objetivos pretendes, qué emociones vives, sabes valorarte cómo te mereces, manejas bien tus estados emocionales, y además con más mérito todavía, eres capaz de comunicarte eficazmente con quienes te rodean, y también eres único/ a para solucionar los conflictos interpersonales que cada día acontecen. De todos modos, adelante con el programa.

Valles 2000.

ANEXO 2. HOJA DE REGISTRO INDIVIDUAL (MONJAS, 1997).

HOJA DE REGISTRO INDIVIDUAL

PARTICIPANTE.....

COORDINADOR.....

FECHA.....

HABILIDAD	NO PROGRESA	PROGRESA	CONSEGUIDA	GENERALIZADA

ANEXO 2. HOJA DE AUTOREGISTRO INDIVIDUAL (MONJAS, 1997).

HOJA DE AUTOREGISTRO INDIVIDUAL

PARTICIPANTE.....

COORDINADOR.....

FECHA.....

HABILIDAD	NO PROGRESO	POCO PROGRESO	GRAN PROGRESO	CONSEGUIDA

CARTA DESCRIPTIVA

SESIÓN	TEMA	OBJETIVOS DE SESIÓN	ACTIVIDAD
1	PRESENTACIÓN DE LOS COORDINADORES	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Integrar a los participantes al grupo. ❖ Dar a conocer el contenido del programa, objetivos y funcionalidad a los participantes 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Conocerse entre si ❖ Explicación general del programa ❖ Pintando muros
2	AUTOCONOCIMIENTO	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Conozca e interiorice el concepto de autoconocimiento. ❖ Conocer las emociones positivas y negativas. ❖ Aprenda a expresarse emocionalmente. ❖ Adquiera un mejor conocimiento de las propias emociones. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Test de autoconocimiento emocional "Identificación de emociones" ❖ Autorretrato con acróstico ❖ Explicación teórica: "Autoconocimiento emocional" ❖ El barquito
3	AUTOCONOCIMIENTO	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Conocer el nivel de autoconocimiento de los participantes ❖ Desarrollar la habilidad de autoconocimiento. ❖ Que el adolescente reconozca emociones a través de la expresión corporal. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Revisión de tareas. ❖ Hoja de trabajo "Conocerse a uno mismo". ❖ Has tu propia bolsa
4	AUTOCONOCIMIENTO	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Propiciar el autoconocimiento ❖ Conocer los diferentes tipos de emociones Aclarar los propios pensamientos expresando lo contrario de lo que se siente. ❖ Descubrir el sentido y la verdad de nuestras emociones. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Reconociendo emociones ❖ Explicación teórica: Emoción y tipos de Emociones. ❖ No es lo que yo siento.
5	AUTOCONOCIMIENTO	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Identificar emociones positivas ❖ Profundizar sobre las cualidades positivas de los compañeros y manifestarlas 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Cómo expreso mis emociones ❖ Hoja de trabajo "Descubriendo mis emociones positivas. ❖ ¿Quién es?

6	AUTOCONTROL	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Conozca e interiorice el concepto de autocontrol. ❖ Desarrolle estrategias para controlar el comportamiento impulsivo ❖ Dirigir el pensamiento 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Test “Autopercibirse como una- persona emocionalmente equilibrada ❖ Explicación teórica: Autocontrol ❖ Explosión del instructor. ❖ Hoja de trabajo “Comportamiento impulsivo”. ❖ La ranita.
7	AUTOCONTROL	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Explorar los comportamientos y emociones al enfrentar situaciones embarazosas ❖ Que el adolescente tome conciencia de las emociones que experimenta 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Me da pena. ❖ Hoja de trabajo “Experimento emociones”. ❖ El costal mágico
8	AUTOCONTROL	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Superar los bloqueos emocionales. ❖ Desarrollar una conciencia de sí mismo y de sus sentimientos. ❖ Desarrollar sensibilidad y percepción acerca de las demás personas y del mundo en torno a sí mismo ❖ Tomar conciencia de que entre una emoción y un comportamiento puede haber un pensamiento del cual muchas veces no somos conscientes. ❖ Identificar los pensamientos que se interponen entre la emoción y el comportamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ El juego de los voluntarios. ❖ Hoja de trabajo “Siento y pienso” ❖ Así es lo que veo.
9	AUTOCONTROL	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Analizar la comunicación verbal y no verbal en las emociones ❖ Discernir cual puede ser la respuesta apropiada a partir de la razón dialógica ❖ Interrumpir el autodiálogo interno negativo que está generando emociones desagradables y poco adaptativas. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Se murió chicho. ❖ Hoja de trabajo “Emociones: causas y consecuencias. ❖ Parada del pensamiento.
10	AUTOESTIMA	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Interiorice el concepto de autoestima. ❖ Conozca cómo se integra la autoestima. ❖ Sea consciente de la autoestima como parte importante de su vida. ❖ Comprenda e identifique las distorsiones del pensamiento 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Siluetas del aprecio ❖ Cuestionario de autoestima ❖ Explicación teórica: Autoestima. ❖ Concurso de belleza

		y aprenda a manejarlos	
11	AUTOESTIMA	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Analizar el impacto de los “mensajes” de otras personas en nuestros sentimientos. ❖ Descubrir la fortaleza de la autoestima ❖ Hacer que las personas expresen rasgos positivos de las demás. Obliga en forma sutil a los participantes a compartir, de palabra, las cualidades positivas de los demás 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ La flor ❖ Explicación teórica: Comentarios descalificadores que deterioran la autoestima ❖ Tiempo para compartir
12	AUTOESTIMA	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Recordar la persona que fuimos y la que seremos ❖ Buscar fuentes de autoestima ❖ Permite el intercambio emocional gratificante. ❖ Ayuda el fortalecimiento de la autoimagen de los participantes 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Lectura: cuento conmigo ❖ Hoja de trabajo: Buscar fuentes de autoestima ❖ Caricias por escrito
13	AUTOESTIMA	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Reafirmar la autoestima de cada uno de los participantes, potenciando los aspectos positivos de cada uno. ❖ Hacer conciencia de las propias capacidades y limitaciones y cuáles son factibles de desarrollo y cambio ❖ Promover un clima de confianza personal, de valoración personal, y un estímulo positivo, en el seno del grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Mi árbol ❖ Hoja de trabajo “Fortalecer el merecimiento” ❖ El regalo de la alegría
14	AUTOESTIMA	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Ilustrar la búsqueda de "caricias ❖ Aumentar la autoeficacia ❖ Propiciar un acercamiento de sus integrantes en el ámbito emocional, evitando el uso de palabras. ❖ Ayuda al estudio de la comunicación no verbal. ❖ Incrementa la confianza de los participantes al permitir una libre expresión de sentimientos 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Revisión de tareas ❖ Acentuar lo positivo ❖ “Tener confianza en sí mismo” ❖ Bebés

15	AUTOESTIMA	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Ilustrar en forma vívida la importancia de las diferencias entre las personas y los objetos ❖ Distinguir y aplicar los tipos de distorsiones cognitivas. ❖ Incrementar la capacidad de visualizar el futuro. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Intercambio de limones ❖ Explicación teórica: Distorsiones -cognitivas ❖ Ejercicios de distorsiones cognitivas ❖ ¿Qué quiero ser?
16	AUTOESTIMA	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Que el adolescente aprenda a no centrar sus pensamientos en preocupaciones obsesivas, pero concediéndose un tiempo para reflexionar sobre el problema ❖ Aprender a no invertir todo el tiempo en preocuparse. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Explicación teórica: Acordar un tiempo para preocuparse ❖ Escribir sobre pensamientos obsesivos ❖ Técnica de las tres columnas ❖ El trueque de un secreto ❖ Tarea
17	AUTOESTIMA	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Enfrentarse a situaciones que producen temor o ansiedad. ❖ Explorar los comportamientos y emociones al enfrentar situaciones imprevistas. ❖ Explorar los comportamientos en la Improvisación de soluciones creativas 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Explicación teórica: Técnicas de exposición ❖ El óscar a lo imprevisto
18	EMPATIA	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Aumente su capacidad de escuchar para lograr la comprensión empática. ❖ Desarrolle la empatía como comprensión de las emociones de los demás. ❖ Conozca el punto de vista del interlocutor, respetando sus planteamientos y los estados de ánimo manifestados. ❖ Muestre mayor preocupación hacia los problemas de amigos, familiares, y demás personas con las que se relaciona ❖ Permitir el acercamiento y una mayor comprensión entre todos los miembros del grupo ❖ Percibir, por medio del juego, las necesidades de los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Test "Que tan empático soy". ❖ Masaje de espaldas ❖ Explicación teórica "Empatía" ❖ Jirafas y elefantes

19	EMPATIA	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Valorar el comportamiento ajeno de acuerdo con el estado emocional expresado ❖ Desarrollar de manera óptima la empatía ❖ Reflexionar, aceptar y aprender de las vivencias problemáticas, dolorosas y/o conflictivas 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Hoja de trabajo “Desarrollando empatía”. ❖ Explicación teórica: Pasos para el desarrollo de la empatía. ❖ Aprender de la desgracia.
20	EMPATIA	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Explorar los sentimientos que se originan al ponerse en el lugar del otro. ❖ Enfatizar la necesidad de saber escuchar cuidadosamente durante una conversación. ❖ Vivenciar el trabajo en equipo 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Descubriéndonos ❖ Explicación teórica: Niveles de la respuesta empática. ❖ Los canguros
21	EMPATIA	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Propiciar las expresiones espontáneas tanto individuales como grupales ❖ Conocer los signos emocionales en los demás identificar sentimientos y emociones en los demás 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ ¿Cómo describiría...? ❖ Explicación teórica: Cómo ejercer la conducta empática. ❖ Hoja de trabajo “¿Qué sienten los demás?”
22	EMPATIA	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Desarrollar la empatía por medio del juego ❖ Reconocer que de acuerdo a lo que se dice y se hace, se puede provocar emociones en los demás ❖ Sensibilizar a los participantes sobre el aprendizaje que se puede obtener al reflexionar sobre la vida de otras personas. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Las lanchas. ❖ Hoja de trabajo “Completando historias”. ❖ Aprendiendo de otros
23	ASERTIVIDAD	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Que el adolescente reconozca si realmente es asertivo ❖ Conocer e interiorizar el concepto de asertividad ❖ Identificar a los líderes y seguidores potenciales del grupo 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Test Que tan asertivo soy ❖ Explicación teórica: Asertividad. ❖ Usted escoge

24	ASERTIVIDAD	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Desarrollar la capacidad para expresar ideas y comentarios propios ❖ Conocer la importancia de los derechos asertivos ❖ Desarrollar las posibilidades de autoconocimiento y de ejercicio asertivo de la autoconfianza. ❖ Propicia en el participante la exploración de la autoafirmación, sus alcances y límites 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Nuestro dibujo ❖ Explicación teórica: Derechos asertivos. ❖ Derechos asertivos.
25	ASERTIVIDAD	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Identificar las características de personalidad de los participantes con base al esquema de la Teoría de la Asertividad ❖ Identificar los tres estilos básicos de comportamiento interpersonal ❖ Experimentar y diferenciar los comportamientos no verbales asertivos, de aquellos comportamientos agresivos o de sumisión... ❖ Aumentar la conciencia de nuestro comportamiento asertivo. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Vamos a platicar. ❖ Explicación teórica: Tres estilos personales básicos. ❖ Sumisión/ agresión/ asertividad.
26	ASERTIVIDAD	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Propiciar la comunicación asertiva ❖ Identificar los diferentes tipos de asertividad ❖ Desarrollar la habilidad de defender las propias opiniones en situaciones en que es adecuado hacerlo. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Disfraces divertidos. ❖ Explicación teórica: Tipos de asertividad. ❖ ¿Cómo, cómo?
27	ASERTIVIDAD	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Que el adolescente aprenda a relajarse ❖ Identificar y especificar la escena problema. ❖ Escribir una narración para el cambio. ❖ Manejar adecuadamente un conflicto ❖ Que el adolescente ponga en práctica los conocimientos adquiridos 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Desintoxicador. ❖ Explicación teórica: Escena problema, narración para cambiar y compromiso aceptable. ❖ Practicando mi asertividad.
28	ASERTIVIDAD	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Permitir a cada quien expresar su manera de ser. ❖ Describir cómo cada persona se expresa según su propia historia ❖ Practicar la asertividad 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Fotoproyección. ❖ Explicación teórica: Técnicas de asertividad de forma corta. ❖ Hoja de trabajo "entrenamiento asertivo".

29	ASERTIVIDAD	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Revisar en la propia vida experiencias de asertividad, agresividad y de no asertividad ❖ Desarrollar la escucha asertiva ❖ Reforzar el conocimiento sobre un tema. ❖ Permite precisar conclusiones y afirmaciones de forma colectiva 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ ¿Qué tan asertivo soy? ❖ Explicación teórica: Aprender a escuchar asertivamente. ❖ Puro cuento
30	ASERTIVIDAD	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Asociar a los participantes con diferentes tipos de personalidad. ❖ Tomar conciencia de los efectos de diversos estilos de personalidad en la comunicación ❖ Analizar los efectos de la competencia (ganar-perder) en las actitudes y sentimientos 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Reunión de familia. ❖ Explicación teórica: Evitar la manipulación. ❖ Apoya a tu equipo
31	COMUNICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Conozca el concepto de comunicación y sus componentes. ❖ Conozca los tipos de comunicación que existen ❖ Desarrolle la habilidad de escuchar y hacer preguntas. ❖ Aprenda a enviar mensajes desde el “yo” y no desde la censura ❖ Conocer el concepto de comunicación ❖ Analizar los problemas de la comunicación, cuando no existe un escucha activa. ❖ Identificar las capacidades verbales de los participantes 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ La cacería. ❖ Test: “ Soy buen comunicador” ❖ Explicación teórica: Comunicación. ❖ Las cotorras
32	COMUNICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Contribuir al mejoramiento y las relaciones interpersonales. ❖ Resaltar la importancia de los canales no verbales de comunicación. ❖ Que el adolescente conozca los tipos de comunicación ❖ Establecer una comunicación real. ❖ Ayudar a los participantes a que tomen conciencia de la 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ De frente y de espaldas. ❖ Explicación teórica: Tipos de comunicación. ❖ La técnica del encuentro.

		verdadera reacción de unos en relación con los otros, a través de expresar los sentimientos por medio del cuerpo	
33	COMUNICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Mostrar vivencialmente la dificultad de transmitir ideas que nos parecen claras. ❖ Conocer la serie de factores determinantes que actúan en el proceso ❖ Identificar las barreras de comunicación ❖ Identificar las habilidades para escucha activa. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Dictado de un dibujo. ❖ Explicación teórica: Barreras de la comunicación. ❖ El mundo
34	COMUNICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Identificar, en la comunicación verbal, el impacto de la entonación. ❖ Recibir retroalimentación sobre nuestros gestos (comunicación no-verbal) y entonación (comunicación verbal). ❖ Demostrar los efectos que tienen tanto las posturas, como el contacto visual en las relaciones y como sirven de ayuda. ❖ Enfocar la atención de los miembros del grupo, sobre el impacto de sus comportamientos no verbales, en otros individuos. ❖ Aprender a prestar atención a las habilidades elementales en la comunicación no- verbales. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Conversando con números. ❖ Explicación teórica: Facilitadores de la comunicación. ❖ Cómo favorecer las relaciones.
35	COMUNICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Demostrar que la comunicación, en ocasiones, se puede lograr sin palabras y, de todos modos, ser muy eficaz. ❖ Ilustrar que la comunicación interpersonal es posible con el empleo de gestos y otros métodos no verbales. ❖ Ilustrar el empleo de los gestos naturales en la 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Una presentación sin palabras ❖ Explicación teórica: La conversación. ❖ Vamos a hablarnos.

		<p>comunicación verbal.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Demostrar que la comunicación verbal puede ser torpe cuando se prohíben los gestos o acciones sin palabras 	
36	TOMA DE DECISIONES	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Reconocer que en todo momento se toman decisiones. ❖ Conocer el concepto de toma de decisiones. ❖ Conozca los pasos a seguir para tomar decisiones acertadas 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Test " Se decidir" ❖ Explicación teórica: Toma de decisiones ❖ La bomba
37	T TOMA DE DECISIONES	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Descubrir las implicaciones de no escuchar y no tomar decisiones adecuadas ❖ Analizar en forma más racional un problema. ❖ Ayuda a despejar conflictos de discusión por falta de acuerdos interpersonales 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Caballos. ❖ Explicación teórica: Actitudes diferentes ante problemas que requieren decisiones. ❖ Debate televisivo.
38	TOMA DE DECISIONES	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Comprender la importancia de tomar decisiones correctas ❖ Aprender a tomar decisiones ❖ Destacar el correcto empleo de la argumentación. ❖ Permitir entender la necesidad de escuchar en la discusión 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Explicación teórica: Debatir postulados. ❖ Hoja de trabajo "Saber lo que se quiere". ❖ Agenda de discusión.
39	TOMA DE DECISIONES	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Facilitar la comprensión de los beneficios de los postulados en una situación de toma de decisiones. ❖ Cerrar un curso a través de la entrega de reconocimientos. ❖ Reforzar la autoestima a través del reconocimiento 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Decisión de color. ❖ Arbolito de navidad.