



# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

## FACULTAD DE PSICOLOGÍA

DIVISION DE ESTUDIOS PROFESIONALES Y COORDINACIÓN DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA/COORDINACIÓN DE PRÁCTICAS

**"Desarrollo de habilidades para fortalecer la autoestima y la conducta asertiva en adolescentes de 1° de secundaria. Taller teórico-vivencial"**

**INFORME DE PRÁCTICAS  
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:  
LICENCIADA DE PSICOLOGÍA  
PRESENTAN:**

**MANZANARES VARGAS NELIDA ANAMELI  
SAMANIEGO AVILA CINDY CAROLINA**

DIRECTORA: LIC. OBDULIA GABRIELA LUGO GARCÍA  
REVISORA: MTRA. PIEDAD DORAALADRO LUBEL  
ASESOR ESTADÍSTICO: LIC HUMBERTO ZEPEDA VILLEGAS





Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**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.



UNAM.138  
2008

M~  
TPs.

## **JURADO**

**PRESIDENTA:**

**MTRA. PIEDAD DORA ALADRO LUBEL**

**VOCAL:**

**MTRA. MILAGROS FIGUEROA**

**SECRETARIA:**

**DRA. GILDA GUADALUPE ROJAS**

**SUPLENTE 1:**

**LIC. OBDULIA GABRIELA LUGO GARCÍA**

**SUPLENTE 2:**

**LIC. MARÍA HORTENCIA GARCÍA VIGIL**

## AGRADECIMIENTOS

En toda nuestra experiencia universitaria y la conclusión de este trabajo, ha habido personas que merecen las gracias porque sin su valiosa aportación no hubiera sido posible este trabajo y también hay quienes las merecen por haber plasmado su huella en nuestro camino.

A **nuestros padres** les agradecemos por su apoyo, su guía y su confianza en la realización de nuestros sueños. Somos muy afortunadas por contar con su amor, comprensión y ejemplo.

A todos los profesores que colaboraron para la elaboración de este informe, por compartir sus conocimientos, tiempo, consejos y enseñanza; especialmente a **Gaby** por que en ella encontramos a una amiga quien nos apoyo durante el proceso de nuestra titulación y a la **Lic. Hortensia** por su dedicación, compromiso y recomendaciones para el mejoramiento de este trabajo.

Al **Lic. Humberto Zepeda** por su ayuda, asesoría y por compartir sus conocimientos con nosotras.

A la secretaria **Lolita** por todas las atenciones que tuvo hacia nosotras, y por su ayuda para realizar de manera oportuna los tramites pertinentes.

A nuestros amigos **Dianita, Ken, Miguelito, Norby, Esbeidy, Rosita, Gris, Karí, Aarón, Jessy, Favis, Emma, Irma, Pris, Luz, Adriana, Morisse, Paola, Anita, Janis, Chelo...** por su confianza, apoyo, cariño, tiempo, locuras, aventuras, consejos, por estar con nosotras en las buenas y en las malas, hacer más fácil nuestro camino y por compartir con nosotras esta etapa de la vida.

Especialmente a **Javier** por su apoyo incondicional, por no permitir que nos rindiéramos alentándonos siempre a seguir adelante, por su interés en el trabajo que realizamos, apoyo, compañía, ayuda, tiempo, consejos, dedicación, comprensión, por su buen sentido del humor y por prestarnos su computadora, de verdad ¡muchas gracias! por formar una parte fundamental en el proceso de nuestra titulación.

¡Sinceramente gracias!

Cindy y Nely

A mi amigo **Yovani** por todos sus consejos, ayuda, apoyo, confianza, cariño, comprensión, tiempo y sobre todo por estar en los momentos más difíciles prestándome su hombro para no desfallecer en el camino, el poder compartir momentos tan importantes de mi vida como este y simplemente por estar ahí. ¡Gracias!.

A **Cindy** por compartir tantos momentos de su vida y de la mía, por escucharme, aconsejarme, por sus regaños, por darme fuerzas para seguir adelante, por atravesarse en mi camino, por dejarme conocerla, por su confianza y tiempo y simplemente por ser mi amiga y compañera de informe. ¡Gracias!

*Nely*

A **mi tía Rosita**, por apoyarme y alentarme en todo momento, brindarme sus consejos, simplemente por estar conmigo.

A **Nely** (mi compañera de informe), por que con ella compartí en este tiempo tristezas, alegrías, logros, fracasos, dificultades, etc., por confiar en mí para recorrer juntas el camino hacia nuestra titulación, y sobre todo por permitirme conocer a la gran persona que es y brindarme su valiosa amistad.

¡¡¡MUCHAS GRACIAS!!!

*Cindy*

# INDICE

<b>I. INTRODUCCION .....</b>	<b>7</b>
1. 1 Justificación.....	12
1. 2 Objetivos generales.....	13
<b>II. ANTECEDENTES</b>	
2. 1 Contextuales.....	14
2. 2 Teóricos.....	16
2.2.1 ORIENTACION EDUCATIVA.....	16
2.2.2 ADOLESCENCIA	
2.2.2.1 Conceptualización de adolescencia.....	21
2.2.2.2 Identidad y tipos de identidad.....	24
2.2.3 ENFOQUES	
2.2.3.1 Enfoque humanista.....	30
2.2.3.2 Enfoque cognitivo-conductual.....	34
2.2.4 AUTOESTIMA	
2.2.4.1 Conceptualización de autoestima.....	41
2.2.4.2 Niveles de Autoestima.....	42
2.2.4.3 Características de una persona con autoestima alta y con autoestima baja.....	43
2.2.4.4 Autoconcepto.....	44
2.2.4.5 Componentes de la autoestima y el autoconcepto.....	45
2.2.4.6 Fortalecimiento de la autoestima.....	47
2.2.5 ASERTIVIDAD	
2.2.5.1 Asertividad y Comunicación.....	50
2.2.5.2 Tipos de conducta asertiva.....	58
2.2.5.3 Componentes de la asertividad.....	59

2.2.5.4 Obstáculos para ser asertivo.....	60
2.2.5.5 Técnicas para el fortalecimiento asertivo.....	61
2.2.5.6 Derechos Asertivos.....	64
2.3 EXPERIENCIAS SIMILARES.....	66
<b>III. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.....</b>	<b>69</b>
3.1 Objetivos fundamentales.....	78
3.2 Población destinataria.....	79
3.3 Espacio de trabajo.....	79
3.4 Fases.....	80
3.4.1 Evaluación diagnóstica.....	80
3.4.2 Elaboración del programa.....	80
3.4.3 Aplicación del programa.....	82
3.4.3.1 Actividades principales.....	83
3.4.4 Evaluación final.....	85
3.4.5 Comunicación de resultados.....	85
3.5 Materiales.....	86
3.6 Estrategias de evaluación.....	88
3.7 Instrumentos.....	88
<b>IV. RESULTADOS.....</b>	<b>90</b>
<b>V. CONCLUSIONES.....</b>	<b>104</b>
REFERENCIAS.....	110
<b>ANEXOS</b>	
Anexo 1. Autoinforme de Autoestima.....	117
Anexo 2. Escala Multidimensional de Asertividad.....	119
Anexo 3. ¿Qué te pareció el taller?.....	123
Anexo 4. Cartas descriptivas.....	125
Anexo 5. Evaluaciones sumarias.....	176
Anexo 6. Ejemplos de actividades y evaluaciones.....	179

## I. INTRODUCCION

La adolescencia es un período de vida que inicia con los procesos de maduración física y sexual de la pubertad; es la etapa en la que la persona necesita hacerse con una firme identidad, es decir, saberse individuo distinto a los demás, conocer sus posibilidades, su talento y sentirse valioso como persona que avanza hacia un futuro.

Es una época en la que se ponen en tela de juicio muchas cuestiones básicas; piénsese en la vocación, en los planes para ganarse la vida, en el matrimonio, en los principios básicos de la existencia, en la independencia de la familia y en la capacidad para relacionarse con el sexo opuesto. Y a estos aspectos hay que sumar todos aquellos conflictos de la niñez que no se hayan resuelto y que surjan de nuevo, conflictos que habrá que afrontar también. Durante esta etapa el adolescente se enfrenta a los cambios físicos, maduran las características sexuales primarias y secundarias, que pueden ser perturbadoras para ellos. Está descubriendo en sí mismo un cuerpo que desconoce, y muchas sensaciones sexuales de dimensiones desconocidas para él.

Es una etapa donde el adolescente está en la búsqueda de su identidad y necesita responder a la pregunta ¿quién soy?, a veces se caracteriza por; los conflictos en la familia, la escuela o con la policía; la delincuencia; el consumo de drogas o a la búsqueda de apoyo ante las situaciones que se le dificultan.

Cuando el adolescente no tiene control sobre sus decisiones o no sabe dar dirección a sus propósitos por la inmadurez y la inicial independencia que están experimentando, no expresa que es lo que quiere, que es lo que siente, que es lo que necesitan, la conducta puede sufrir un cambio radical llevándolo a tener conductas inadecuadas. Como lo revela el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática; "las veinte principales causas de muerte entre los 15 y 19 años de edad: ocupa en primer lugar (14.2%) los accidentes de automóvil, en un segundo lugar (12.4%) las agresiones (homicidios); en un tercer lugar (6.8%) las lesiones auto-infligidas intencionalmente (suicidios)", el 66.6% restante se dividen en 19 categorías y son consecuencias de accidentes y enfermedades (Rumbo de México, 2007)

“El consumo de alcohol y drogas está asociado con problemas de suicidio y accidentes así como las relaciones sexuales no protegidas; la violencia y los homicidios son la razón más frecuente por la que los jóvenes utilizan los servicios de sector salud”. (Monroy, 2002)

Los adolescentes no tienen herramientas que le permitan hacer frente a esta serie de problemáticas, las cuales son abordadas en el Currículum de la SEP en materias tales como: Formación Cívica y Ética, Asignatura Estatal y Orientación Vocacional y Escolar; pero los profesores no cuentan con la preparación y el tiempo necesario, además influyen factores personales, familiares y culturales que complican el poder trabajarlas profundamente.

Gutiérrez (1974) manifiesta que actualmente existe una incomunicación generacional entre adultos y jóvenes, hablan diferentes lenguajes, (padres-hijos, maestro-alumno) gestando una incomunicación social; dando como resultado una situación de rutina y repetición en la comunicación, obstruyendo así la calidad de las relaciones interpersonales. De ahí la necesidad de tomar conciencia acerca de la importancia de la comunicación, ya que mediante ésta, se satisfacen deseos o necesidades, además es un elemento de autoconocimiento y socialización entre los individuos.

Es importante que los adolescentes cuenten con espacios en los cuales trabajen de forma amplia, dinámica e interactiva, con el propósito de promover en ellos el interés en estos temas que le permitan el desarrollo de habilidades sociales, orientar y dar salida a los miedos e inquietudes que tienen, para que actúen conforme a lo que piensan y sienten.

Lo mencionado anteriormente está relacionado directamente con la autoestima, el autoconcepto y la asertividad, los cuales se van formando a lo largo del desarrollo y dependen, en gran medida, del tipo de relaciones que la persona establezca con sus pares y con los adultos, no sólo dentro del núcleo familiar sino también en el social que incluye la escuela, ya que al mantener la persona una relación con los compañeros y maestros, es que se verán reforzados los sentimientos de valor y seguridad aprendidos dentro de la familia.

Considerando esto, la autoestima constituye una herramienta de gran valor para afrontar las crisis propias de la adolescencia, ya que cuando una persona tiene bien claro quien es y se siente a gusto consigo mismo podrá tomar decisiones firmes y acertadas con respecto a su propia persona.

La autoestima ha sido conceptualizada como una necesidad para lograr una adaptación al medio, ya que es importante y beneficiosa para el buen funcionamiento psicológico y el alcance de la propia realización. La propia estima está vinculada con el ajuste personal, el autocontrol, la probabilidad de resultados psicoterapéuticos favorables, el ajuste positivo a los cambios que se presentan durante la etapa de la adolescencia, la autonomía y con la predisposición de que si se tiene una baja autoestima puede haber implicaciones en el rendimiento académico y el ajuste escolar. (Cava y Musitu, 2000).

Otra razón para estudiar la autoestima es la de la carencia o disminución de esta misma, que se relaciona con ciertos problemas psicológicos como la depresión, suicidio, relaciones disfuncionales, ciertos trastornos de la personalidad y problemas en las relaciones interpersonales.

Una de las razones por lo cual es importante trabajar con la asertividad es lo mencionado anteriormente acerca de la comunicación y su vinculación con la autoestima, ya que si no se es asertivo, la posibilidad de tener una autoestima baja es mayor, las relaciones interpersonales se ven deterioradas, se hacen elecciones inadecuadas y no se es capaz de resolver los conflictos suscitados y este es un problema muy frecuente en los adolescentes, (Baron, 1996).

Por tal motivo, es importante la inserción de programas de intervención donde se aborden temas como: sexualidad, autoestima, rendimiento escolar, asertividad, adicciones, violencia, aborto, autoconcepto, etc. que les permitan a los adolescentes el desarrollo de habilidades para fortalecer su autoestima y conducta asertiva.

El presente programa se llevó a cabo en la Escuela Secundaria Técnica No.64 tomando en cuenta los temas de asertividad, autoestima y autoconcepto. El trabajo se inició con una evaluación diagnóstica utilizando dos instrumentos: la "Escala Multidimensional de Asertividad" elaborado por Mirta Flores en 1994, consta de 50 afirmaciones y mide cinco factores (asertividad indirecta, no asertividad en el área afectiva, asertividad por medios indirectos con autoridades y no asertividad en el área escolar); y el segundo es el "Cuestionario Autoinforme de Autoestima" de Piedad Aladro (1993) que está dividido en tres factores (autoestima positiva, pensamiento racional/irracional y asertividad) y consta de 30 reactivos. Esta evaluación se realizó para determinar el nivel de conocimientos con que contaban los alumnos sobre estos temas; en base a los datos obtenidos se seleccionó el contenido del programa de intervención.

La institución determinó que el trabajo se realizara en dos grupos que cursaban el primer grado, con un rango de edad de 11 y 13 años, 47 mujeres y 36 hombres, haciendo un total de 83 alumnos de nivel socio-económico medio.

A partir de la evaluación diagnóstica se encontró que los alumnos no contaban con la habilidad para comunicar de manera adecuada sus pensamientos, sentimientos y emociones; una autoestima baja, además de confusión en los términos de ambos temas.

El presente documento esta estructurado de la siguiente manera:

El primer apartado está dividido en tres secciones: en la primera se describe brevemente el contexto comunitario e institucional donde se desarrolló la intervención.

En la segunda sección de este primer apartado, se presentan los antecedentes teóricos, que sirvieron de fundamento para la elaboración y aplicación del programa de intervención, y la revisión conceptual esta dividida en cuatro temas:

En el primer tema se menciona el papel que desempeña la Orientación Educativa, utilizando a ésta como herramienta para realizar una adecuada intervención.

En el segundo tema llamado Adolescencia e Identidad se expone de manera general algunas definiciones y puntos de vista sobre la adolescencia, así como del proceso de búsqueda de identidad y algunas características de los cambios que se presentan en esta etapa.

En el tercer tema se sustentan los principios que han determinado la acción psicoeducativa, tomando en cuenta los enfoques humanista y cognitivo-conductual, puesto que el ser humano es el generador de su propio cambio.

En el cuarto tema Autoestima y Autoconcepto, se habla sobre las características de una persona con autoestima alta y baja; y de algunas sugerencias para fortalecer la autoestima del adolescente.

En el quinto tema llamado Asertividad, se empieza por una breve revisión de la conceptualización de la asertividad y la comunicación, concibiendo a esta como el proceso más importante de interacción y socialización del adolescente y del ser humano en general. También se ponen en juego las habilidades de comunicación ya que, saber escuchar, hablar, o tener la seguridad para hacerlo, influyen en la capacidad del adolescente para ser asertivo.

En la tercera sección del primer apartado, se exponen brevemente investigaciones o experiencias relacionadas con las temáticas en cuestión, las cuales adquieren sin duda un gran valor, ya que dan perspectivas acerca de la temáticas que se están abordando en este informe.

En el segundo apartado se encuentra descrito el programa de intervención, así como las diferentes fases en las que se encuentra desarrollado; esto se planeó y aplicó en una escuela secundaria técnica.

Por último, el tercer apartado está compuesto por el capítulo de resultados obtenidos de la intervención, y las conclusiones correspondientes, así como algunas recomendaciones para que futuras intervenciones tengan mayor éxito.

## 1.1 Justificación

Al lado de la inseguridad de manifestar lo que nos agrada o desagrada, enjuiciar lo que nos parece bien o no, se puede presentar la incapacidad para reconocer las habilidades o defectos de los demás o de uno mismo, inclusive se evita manifestar y demostrar sentimientos o emociones. La inhabilidad comunicativa además de causar inseguridad puede provocar problemas, como las malas interpretaciones, o se suele inferir que es de mala educación manifestar que uno no esta de acuerdo ante determinadas situaciones. Es aceptable expresar su sentir ya que como seres únicos e irrepetibles tendemos a tener ideas y pensamientos que pueden ser similares, pero nunca iguales, es válido que se manifiesten siempre y cuando se haga de una manera adecuada, sin transgredir o minimizar al otro.

La comunicación puede favorecer el desarrollo personal de los adolescentes; para esto es necesario trabajar activamente en dichos aprendizajes, hacer de la comunicación no una necesidad sino una actitud para intercambiar ideas, sentimientos y experiencias.

Sin duda estos componentes se relacionan directamente con la autoestima que cada persona posee, como lo afirma Rodríguez M, (1988; cit. en García, 1999). "El manejo de la asertividad en la persona se da cuando esta posee una autoestima alta, sabe perdonarse a sí misma y tiene buen juicio, ser asertivo es ser consiente de sí mismo, de la realidad de los sentimientos propios y de su conducta" Siguiendo esta idea Ocampo (2000) menciona que hay que aprender a conocernos, a escuchar a nuestro ser interno para tener la seguridad absoluta de que todas las estructuras de la personalidad mantengan su balance y su estabilidad, ya que estas son las bases del amor incondicional, el cual esta dirigido a promover la autorrealización o actualización personal.

Flores (1994), establece que cuando una persona tiene una buena autoestima y también es asertivo, es capaz de actuar y tomar decisiones, de acuerdo con sus propios valores y condiciones, asumiendo las responsabilidades que le corresponden dada su forma de actuar.

Considerando lo anterior, se observa que la asertividad representa una compleja estructura, la cual si es debidamente reforzada se convertirá en una actitud y por ende, en relaciones estrechas cordiales y armoniosas.

La comunicación se da en todo tipo de interacción social desde que nacemos, por tanto, se debe considerar que la adolescencia es una etapa de desarrollo donde intervienen cambios físicos cognitivos y sociales. Estos representan una evolución a nuevas formas de pensamiento, las cuales brindan la oportunidad de adquirir nuevos aprendizajes, basados en la propia interpretación de la realidad y puede servirles para sobrellevar los cambios acontecidos, tanto en esta etapa como en las anteriores.

Por otro lado, la escuela es una plataforma de aprendizaje en donde se suele tomar más en cuenta lo intelectual, unilateralizando arbitrariamente la formación y desarrollo; promoviendo la individualización por parte del adolescente y marginando los hechos sociales que lo mueven por naturaleza como la comunicación y la autoestima, perdiendo así las habilidades de confianza que tiene tanto en sí mismo, como en las demás personas. Siendo la escuela el segundo ambiente social importante para el alumno, es el escenario idóneo para promover habilidades de asertividad y autoestima en que la intervención adecuada puede brindar un abanico de posibilidades para que ellos, de acuerdo a sus capacidades adquieran un aprendizaje que les permita incorporar significativamente su experiencia.

Por lo anterior, es importante trabajar con los adolescentes de tal forma que se hagan conscientes de la situación y responsables de sus acciones, dándoles alternativas que les permitan identificar las consecuencias de sus actos. A partir de ello, surge el interés de llevar a cabo un Taller Teórico-Vivencial, en donde se atiendan las necesidades e inquietudes que los adolescentes tengan, tomando como punto de partida mejorar su autoestima y dotarlo de habilidades sociales que le permitan manejar adecuadamente las diversas situaciones que se le presentan.

## **1.2 Objetivo general**

De acuerdo a lo anterior los propósitos fundamentales perseguidos en la práctica son: diseñar un taller teórico-vivencial, para el desarrollo de habilidades, fortalecer la autoestima y la conducta asertiva y llevar a cabo la intervención de dicha propuesta en la secundaria, teniendo como objetivo principal: incrementar y fortalecer el

desarrollo personal del adolescente haciéndolo capaz de ser responsable de sí mismo para que de esta forma establezca relaciones armoniosas, tanto consigo mismo como con los demás.

Los objetivos personales son: Aplicar y/o desarrollar estrategias de intervención psicoeducativa en un escenario real, basándonos en la investigación documental realizada, al mismo tiempo adquirir experiencia, conocer la dinámica de trabajo de una secundaria y fortalecer nuestras habilidades como profesionistas.

El presente trabajo busca ampliar el panorama en los temas de adolescencia, asertividad y autoestima, utilizando principios de la Psicología Educativa como herramienta para la prevención de problemas relacionados con las habilidades sociales en esta etapa de la vida.

E iniciar la formación en la práctica de la Psicología Educativa de manera ética, responsable y comprometida con la población.

## **II. ANTECEDENTES**

### **2. 1 CONTEXTUALES**

El programa de prácticas integrales de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México denominado "Orientación psicoeducativa para adolescentes de educación secundaria", tiene como finalidad colaborar con la institución para dar respuestas a las necesidades educativas, que le permita a los jóvenes condiciones adecuadas para fortalecer su identidad, mejorar sus posibilidades de convivencia, tener un marco de conocimientos y nociones que los habilite para situarse en el contexto social. Propiciar el desarrollo armónico e integral de los jóvenes, proporcionándole los elementos que le ayuden a conocerse a sí mismo, así como a comprender y valorar su participación en los distintos grupos a los que pertenece.

Dicho programa se llevó a cabo en la Escuela Secundaria Técnica No. 64, incorporada a la Secretaría de Educación Pública, a la que asisten adolescentes entre 11 y 15 años de edad, actualmente la escuela tiene una capacidad para 800 alumnos.

La Escuela Secundaria Técnica No.64; fue fundada el 11 de agosto de 1980 ocupando un terreno de aproximadamente 2800m<sup>2</sup>, en donde estaba instalado un centro de acción educativa. El domicilio del plantel es segunda y tercera cerradas de Moctezuma s/n Colonia Romero de Terreros, Delegación Coyoacán. El director fundador del plantel fue el ingeniero Oscar López Chávez y la subdirectora Profesora Amalia Reyna Gutiérrez.

En cuanto a las instalaciones la escuela cuenta con: aula de cómputo, Biblioteca, laboratorios, Auditorio, taller de Industria del Vestido, Secretariado, Electrónica y Dibujo Industrial, cooperativa escolar, bodega y un cubículo para el programa de USAER, así como aulas para cada uno de los grupos, área administrativa, Trabajo Social, Servicio Médico y una plaza cívica de pequeñas dimensiones.

Los recursos humanos están conformados por: el director, el subdirector, el coordinador académico, la coordinadora de actividades tecnológicas, un médico, una psicóloga, una trabajadora social, 3 prefectos, 20 profesores en el área académica y 6 en el área tecnológica, entre los cuales hay pedagogos, profesores normalistas, sociólogos, ingenieros, biólogos, químicos y 2 profesores de inglés.

Dentro de la escuela se llevan a cabo programas como: acciones de apoyo a la salud; (visitas de dentistas y médicos que dan pláticas o revisiones a los alumnos), protección civil y emergencia escolar, actividades de servidores públicos; quienes asisten a la escuela y les imparten pláticas a los alumnos sobre problemas de adicciones, transparencia y combate a la corrupción, etc., buzón escolar, donde los jóvenes expresan sus dudas, comentarios o sugerencias sobre las actividades escolares; atención a la deserción y reprobación.

Esta escuela cuenta únicamente con turno matutino, prestando sus servicios a 600 alumnos, con un rango de edad entre 11 y 16 años.

Las problemáticas principales reportadas por las autoridades de la institución acerca de los alumnos son: apatía, violencia entre compañeros, bajos índices de rendimiento escolar y problemas para relacionarse entre ellos.

## 2.2 TEÓRICOS

### 2.2.1 ORIENTACIÓN EDUCATIVA

La orientación educativa es un proceso de ayuda y enseñanza que pretende guiar o conducir el desarrollo de los estudiantes a través de programas psicosociales y educativos, los cuales pueden realizarse tanto en forma individual como grupal, permitiéndoles llevar a cabo una adecuada toma de decisiones, en los distintos momentos de su desarrollo en los que se encuentren.

Muchos autores convienen en fijar el nacimiento de la orientación en Estados Unidos, en 1908, con la fundación en Boston del Vocational Bureau y con la publicación de *Choosing a Vocation*, obra póstuma de F. Parson (1909), donde aparece por primera vez el término *vocational guidance* (orientación vocacional). Su método se dividía en tres pasos: autoanálisis (conocer al sujeto), información profesional (conocer el mundo de trabajo) y ajuste de la persona en el área más apropiada (Enciclopedia General..., 1999; pág. 390)

Muchos autores coinciden en señalar a J. B. Davis, como el pionero de la orientación educativa. En 1907, al ser nombrado director de la High School de Gran Rapids (Michigan), inició un programa destinado al cultivo de la personalidad, al desarrollo del carácter y a la formación profesional. En 1913, fue nombrado director de orientación profesional de la ciudad de Gran Rapids. Cuatro meses después de su nombramiento, las escuelas de dicha ciudad establecieron un sistema centralizado de orientación.

Se considera que fue Kelly en 1964, quien utilizó por primera vez el término *educational guidance* (orientación educativa), al titular así su tesis doctoral y utilizar esta expresión en el Teacher College de la Universidad de Colombia para defender la necesidad de llevarla a cabo.

En la segunda década del siglo XX tuvo surgimiento la Orientación en México, con la reestructuración de la enseñanza media y con la separación de la escuela secundaria y la escuela preparatoria (1926). Se organizaron en la Secretaría de Educación Pública (SEP) las áreas de investigación psicopedagógica, de

clasificación de la información profesiográfica y de métodos de selección escolar. En 1932, la SEP puso en marcha el proyecto de orientación vocacional, las tendencias marcadas por la Orientación profesional llevaron a que, en 1937, la Escuela Nacional de Maestros, iniciara la selección de aspirantes a la carrera de profesor, aplicando métodos de selección profesional y en 1939, inicia sus funciones el Instituto Nacional de Pedagogía, con su sección de Orientación Profesional. La necesidad por contar con profesionales en el terreno de la orientación, condujo a la preparación de especialistas dedicados a esta actividad. El primer programa de orientación educativa y vocacional se presentó en 1950 y alrededor de 1951 y 1952, las actividades de Orientación se instituyen, tanto en el Instituto Politécnico Nacional (IPN), en el Instituto Nacional de Pedagogía, como en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). (Zuñiga, 2005; Sampascual y cols., 1999)

La palabra orientación (guidance) se relaciona con los conceptos de guía, gestión, gobierno, en este sentido el orientador es quien evaluara las habilidades de una persona, sus aspiraciones, preferencias y necesidades, así como los factores ambientales que influyen o son importantes para una decisión a futuro. Específicamente la orientación es guiar, conducir, inducir a las personas a conocerse a sí mismas y al mundo que las rodea, apoyar a las personas a clarificar la esencia de su vida, a actuar de manera responsable, tanto en su actividad laboral como en su tiempo libre. (Sánchez y Valdez, 2003)

Las funciones de la orientación pueden enfocarse a diferentes aspectos, como un servicio integral, abarca sistemas organizados y procedimientos útiles que ayudan al escolar a conocerse a sí mismos; como un proceso, implican una serie de pasos progresivos hacia la consecución de un objetivo; como ayuda conlleva el propósito de prevenir, mejorar o solucionar los problemas y obstáculos ante los que el hombre se enfrenta.

La orientación se base en la psicología y a la pedagogía, lo que le permite atender problemáticas en estas áreas. La orientación educativa es una disciplina que se ubica en el contexto político, económico, social y educativo, teniendo como finalidad la mejora del rendimiento académico, el desarrollo de sus capacidades y aptitudes

del alumnado como una mejor adaptación a su medio y a la mejora de sus procesos de enseñanza-aprendizaje.

Las funciones del orientador educativos son las siguientes:

1. Pedagógico: Posibilidad de formar y transformar las capacidades cognitivas, enseñar a pensar mediante programas de entrenamiento que estimulan el pensamiento crítico y la actitud solidaria de ayudar a otras para alcanzar mejores niveles de vida.
2. Psicológico: Salvaguardar la integridad emocional de las personas, así como propiciar actitudes y valores de responsabilidad, respeto, convivencia y participación, organización y transformación social, atención a la personalidad y su vinculación armónica con la sociedad mediante el conocimiento y práctica de las normas y estructuras de los grupos en su ámbito familiar, escolar, laboral y social.
3. Socioeconómico: Búsqueda de las capacidades ocupacionales, a través del conocimiento de los intereses, actitudes, destrezas, habilidades, aptitudes y valores y la relación que guardan con las distintas carreras. (Bisquerra, 2001).

Es importante puntualizar que la orientación se rige por tres principios:

- ✓ El de prevención: que anticipa circunstancias obstaculizadoras y problemáticas.
- ✓ El de desarrollo: que promueve la educación integral de la persona
- ✓ El de interacción social: que implica actuar conscientemente hacia la consecución de cambios.

La orientación se preocupa por la persona, por lo que es necesariamente individual, su fin es la autonomía del individuo para orientarse en función de la propia dinámica personal. Sus servicios son: 1) de carácter universal, es decir, que esta disponible para toda persona; 2) son continuos y progresivos, por tanto, se pueden brindar en cualquier momento del desarrollo del individuo y no solo cuando este se encuentre en un estado crítico o cursen por momentos clave en su desarrollo, 3) es informativa, de manera que permite a la persona contar con mayores conocimientos para poder enfrentarse con mejores perspectivas a su medio ambiente.

La prevención dentro de un marco psicoeducativo le permite al orientador la oportunidad de evitar o reducir conductas inadecuadas, mientras que al alumno le da la posibilidad de mejorar ciertos aspectos de su personalidad para lograr una armonía y desarrollo en general. Lofquis (1983 cit. en Fernández, 1994) afirma que la prevención es un proceso activo y asertivo donde se crean condiciones y atributos personales que promueven el bienestar de las personas.

Por otro lado Galván (1993; cit. en Zuñiga, 2005) manifiesta que las acciones de prevención consisten fundamentalmente en la posibilidad de identificación de riesgos, predicción de sucesos indeseables en donde se puedan dar la manipulación de factores que permitan evitar posponer o aminorar los efectos de dichos factores.

Por lo tanto la prevención hace referencia a evitar que algo suceda para que se intervenga *ante factum* (antes del hecho), presentándose en tres niveles de prevención:

1. Prevención primaria: supone reducir el índice de nuevos casos problemas; para ello hay que actuar en contra de las circunstancias negativas antes de que tengan oportunidad de producir efectos.
2. Prevención secundaria: esta orientada a evitar que un problema ya presente se agrave o se complique con la aparición de otros daños asociados, también evita que un problema o estado se repita.
3. Prevención terciaria: se logra cuando se previene que una persona muy grave (por daños únicos o complejos), muera o sufra secuelas graves. Catalina y Dooley (1882; cit. en Fernández, 1994).

Dentro del marco de la orientación se encuentran diferentes diseños, estructuras y componentes esenciales en un proceso de intervención llamados modelos los cuales servirán como guía para la intervención y se describen a continuación:

- El Modelo clínico esta centrado en la atención individualizada y consta de cuatro fases: Demanda por parte del cliente, Diagnóstico, Intervención y Seguimientos.

- Modelo de servicios: se puede considerar como la aplicación de un modelo clínico, y este a su vez como un caso particular del modelo de servicios. El ejemplo pragmático son los servicios de información profesional. Consta de dos fases: Demanda por parte del cliente y Atención puntual a la solicitud del cliente. En este modelo se puede atender a grupos de personas, además de la atención individualizada.
  
- Modelo de programas. Hay un cambio cualitativo en cuanto a los modelos anteriores, ya que este trata de adelantarse a la demanda del cliente; es una acción proactiva que esta dirigida principalmente a la prevención y al desarrollo, más que a los aspectos terapéuticos. Consta de cinco fases: Análisis del contexto, Detectar necesidades, Formular objetivos, Planificar actividades, Realizar actividades y Evaluar el programa.
  
- Modelo de consulta triádica: la cual se articula en torno a tres elementos.
  1. El orientador asume el rol de consultor, el cual interviene de forma indirecta con el cliente a través de un mediador.
  2. El mediador interviene directamente con el cliente, a partir de las propuestas del consultor
  3. El destinatario último recibe una intervención directa del mediador e indirecta del consultor.
  
- Modelo tecnológico: Consiste en la utilización de los medios (televisión, radio, prensa, programas informáticos, videos, etc.). Con las limitaciones propias de cualquier medio tecnológico y el desconocimiento del mismo, este modelo, que pretende fundamentalmente informar y que goza de un importante auge en otros países, desarrolla en nuestro país experiencias por el momento poco relevantes. Castellano (1995; cit. por Bausela, s/f).

La orientación en México tiene una clara intención preventiva que alude a reducir la problemática prevaleciente en las escuelas, relacionado con los desajustes

personales y las dificultades de adaptación, ya sean familiares, sociales y escolares que pudiera afectar el desarrollo de los alumnos y su permanencia en las mismas. La sociedad en la actualidad es cada vez más compleja, existe una inestabilidad o inseguridad originada por las rápidas transformaciones que se producen en el mundo, afectando condiciones tanto en el plano personal, familiar, escolar, laboral y social dando lugar a desajustes personales, a estados de ansiedad y a desequilibrios emocionales por lo que los individuos que la conforman, especialmente los adolescentes, necesitan ayuda para dirigirse hacia sus objetivos o metas; debido a que este es uno de los periodos más críticos del ser humano, ya que representa la etapa en la que debe asumirse una responsabilidad social adulta.

## 2.2.2 ADOLESCENCIA

La adolescencia es un continuo de la existencia del individuo, en donde se realiza la transición entre el infante o niño y el adulto. Este cambio se efectúa no solamente desde el punto de vista biológico (aumento de peso, talla y secreciones hormonales) sino que se extiende a esferas psíquicas, sociales, intelectuales y sexuales. En la adolescencia se inicia la preparación del ser humano al final de su infancia, para ser un adulto.

### 2.2.2.1 Conceptualización de adolescencia

La adolescencia se considera un periodo de transición y cambio, es donde se realizan todo tipo de elecciones; como el si se continuará estudiando, el tipo de relaciones que se van a tener, las responsabilidades, etc.; por mencionar algunas (Hough, 1996).

La palabra adolescencia proviene del verbo en latín *adolescere*, que significa "crecer" o "crecer hacia la madurez". La adolescencia es algo más que una larga etapa entre la niñez y la edad adulta. No solamente es el tiempo invertido por nuestro cuerpo para alcanzar, su desarrollo físico y sexual definitivos, es también una fase crítica en la que el ser humano intenta encontrar la realidad de sí mismo (Rice, 2000 y Vargas, 1995). El término adolescente se usa generalmente para referirse a una persona que se encuentra entre los 13 y 19 años de edad, periodo

típico entre la niñez y la adultez. Este periodo empieza con los cambios fisiológicos de la pubertad y termina cuando se llega al pleno status sociológico del adulto.

No todos estos cambios fisiológicos tienen una elevada correlación, ni las reacciones psicológicas de ellas son idénticas o igualmente intensas en todos los individuos. (Vargas, 1995).

La OMS define "la adolescencia es la etapa que transcurre entre los 11 y 19 años, considerándose dos fases, la adolescencia temprana 12 a 14 años y la adolescencia tardía 15 a 19 años". Sin embargo la condición de juventud no es uniforme y varía de acuerdo al grupo social que se considere. Generalmente se la considera entre las edades de 13 a 25 años. También puede decirse que es una etapa en la que los y las jóvenes sufren demasiado, y más que nada porque no están seguros de lo que les está pasando y de las consecuencias que pueden llegar a tener sus actos...la mayoría de los jóvenes no logran definir su sexualidad ellos están en proceso de cambio y encuentran conflictos externos y más que todo internos en busca de lo que ellos consideran su independencia sexual. a los adolescentes hay que guiarlos porque esta época es una de las más difíciles de los seres humanos y en la cual las personas sufren más las malas decisiones que los pueden marcar el resto de su vida.

La adolescencia es una etapa de la vida en que muchos teóricos de la psicología se detienen para aportar una explicación sobre los cambios de la misma.

Jean Piaget, se enfoca en la adolescencia desde el punto de vista cognoscitivo, dicha etapa la percibe como un periodo de intelectualización, en donde ubica al adolescente en la etapa de las operaciones formales, ya que es capaz de generar hipótesis, de acuerdo a lo observado a su alrededor, es capaz de reflexionar lo que es y lo que no es. El adolescente posee una iniciativa por incorporarse en la sociedad y es capaz de extraer sus propias deducciones sobre lo que acontece a su alrededor.

Erik Erikson entiende el desarrollo como un proceso psicosocial que continúa a lo largo de toda la vida. El objetivo psicosocial del adolescente es la evolución desde una persona dependiente hasta otra independiente, cuya identidad le permita relacionarse con otros de un modo autónomo. Esta autodefinición se forma a

medida que el adolescente elige valores, creencias y metas en la vida. A través de la adolescencia, cuando estos valores, creencias, metas y prácticas dejan de ser apropiadas, el individuo puede implicarse en una tarea de redefinición y refinamiento de su identidad. La autodefinición es claramente algo inestable, un proceso continuo de reflexión acerca de uno mismo y de cambio a lo largo de la vida (García, 1994).

Los adolescentes no forman su identidad tomando a otra gente como modelo, como lo hacen los niños menores, sino que modifican y sintetizan identificaciones anteriores en una nueva estructura psicológica, mayor que la suma de sus partes. Para formar su identidad los adolescentes deben de establecer y organizar sus habilidades, necesidades, intereses y deseos de forma que puedan ser expresados en un contexto social

Para formar una identidad, el ego organiza las habilidades, necesidades y deseos de una persona y la ayuda a adaptarlos a las exigencias de la sociedad. Durante la adolescencia la búsqueda de "quien soy" se vuelve particularmente insistente a medida que el sentido de identidad del joven comienza donde termina el proceso de identificación. La identificación se inicia con el moldeamiento del yo por parte de otras personas, pero la información de la identidad implica ser uno mismo, en tanto el adolescente sintetiza más temprano las identificaciones dentro de una nueva estructura psicológica.

Erickson concluyó que uno de los aspectos más cruciales en la búsqueda de la identidad es decidirse por seguir una carrera; como adolescentes necesitan encontrar la manera de utilizar esas destrezas; el rápido crecimiento físico y la nueva madurez genital alertan a los jóvenes sobre su inminente llegada a la edad adulta y comienzan a sorprenderse con los roles que ellos mismos tienen en la sociedad adulta. Cuando los jóvenes tienen problemas para determinar una identidad ocupacional se hallaran en riesgo de padecer situaciones perturbadoras como un embarazo o el crimen. Se considera que el primer peligro de esta etapa es la confusión de la identidad, que se manifiesta cuando un joven requiere un tiempo excesivamente largo para llegar a la edad adulta (después de los treinta años). Sin embargo es normal que se presente algo de confusión en la identidad que responde tanto a la naturaleza caótica de buena parte del comportamiento adolescente como la dolorosa conciencia de los jóvenes acerca de su apariencia. De la crisis de

identidad surge la virtud de la fidelidad, lealtad constante, fe o un sentido de pertenencia a alguien amado o a los amigos y compañeros.

La fidelidad representa un sentido muy ampliamente desarrollado de confianza; pues en la infancia era importante confiar en otros, en especial a los padres, pero durante la adolescencia es importante confiar en sí mismos.

#### 2.2.2.2 Identidad y tipos de identidad

De acuerdo con Marcia (1996; cit. por Santrock, 2004) los criterios utilizados para establecer el logro de una identidad madura son dos variables: crisis y compromiso, en relación a la elección, la religión y la ideología política. "Crisis: se refiere al periodo que pasan los adolescentes intentando elegir entre alternativas significativas para ellos; el Compromiso se refiere al grado de implicación personal que muestra el individuo". Una identidad madura se logra cuando el individuo ha experimentado una crisis y se ha comprometido con una ocupación o una ideología.

Marcia (1996; cit. por Santrock, 2004) reveló cuatro estados básicos de identidad:

- Identidad difusa: Los sujetos no han experimentado un periodo de crisis, ni se han comprometido con una ocupación, una religión, una filosofía política, con roles sexuales o con opciones personales de conducta sexual. La identidad difusa es evolutivamente el estado de identidad menos sofisticado, y es generalmente una característica normal de los adolescentes en la etapa temprana. Dándoles tiempo, y por medio de la presión de los padres, los iguales y la escuela, la mayoría de los jóvenes comienza a luchar con estas cuestiones. Los adolescentes que siguen sin mostrar ningún interés por comprometerse pueden estar ocultando una inseguridad subyacente con respecto a las cuestiones de identidad. Al carecer de autoconfianza, enmascaran sus sentimientos con una expresión de apatía.
  
- Identidad prestada: los sujetos de identidad prestada no han experimentado una crisis, pero se han comprometido con ocupaciones e ideologías que no son el resultado de su propia búsqueda, sino que han venido dadas por

otros, generalmente los padres. Se identifican estrechamente con el progenitor del mismo sexo. Son los que otros quieren que sean, sin decidirlo realmente por sí mismos. Un ejemplo de este tipo de estado de identidad es el joven que quiere ser médico por que su padre también lo es. Los adolescentes de identidad prestada no son capaces de distinguir entre sus propias metas y las que sus padres planean para ellos.

- **Identidad moratoria:** Significa un periodo de demora otorgado a alguien que no esta preparado para tomar una decisión o asumir una obligación. La adolescencia es un periodo de exploración de alternativas previó a tomar compromisos. Algunos sujetos en esta etapa se implican en crisis continuas. Como consecuencia, parecen confusos, inestables, y descontentos. Con frecuencia, son rebeldes y no cooperativos y son evaluados con un menor autoritarismo. Algunas personas en estado moratorio evitan enfrentarse a los problemas, y pueden tener una tendencia a postergar hasta que las situaciones dicten un curso de acción. Los adolescentes en esta categoría, generalmente tienen padres bastante permisivos, se encuentran inseguros respecto a la carrera y la universidad seleccionada, y pueden sentirse infelices con la vivencia y la formación en la universidad. Otros muestran un alto nivel de conflicto de autoridad, de forma que parte de sus crisis constituyen un intento por independizarse de sus padres. El número de adolescentes en el estado de moratoria aumenta en el momento de ingreso a la universidad. Esto es debido a que los estudiantes de universidad se enfrentan de una forma más activa y racional a la crisis para establecer un compromiso ocupacional y debido a que están estimulados para reflexionar sobre sus ideologías. Como resultado muchos adolescentes cambian sus planes ocupacionales durante los años de universidad (Berzonsky, 1989; cit. en Delval, 1996).
- **Logro de identidad:** Los sujetos en este estado, han experimentado una moratoria Psicológica, han resuelto sus crisis de identidad, evaluando detenidamente varias alternativas y elecciones, y han llegado a conclusiones y a decisiones para ellos mismos. Han estado altamente motivados hacia el logro y son capaces de llegar al éxito, no tanto por su gran capacidad, sino

por haber logrado altos niveles de integración intrapsíquica y adaptación social.

Una vez que se ha logrado la identidad, hay una autoaceptación, autodefinición estable, un compromiso hacia una vocación, religión o ideología política. Existe una consonancia entre uno mismo y la aceptación de capacidades, oportunidades y limitaciones. Hay un concepto más realista de las metas; aunque estos individuos son más avanzados en su desarrollo del yo, no están necesariamente libres de ansiedad. Una vez comprometidos con metas específicas, están todavía preocupados en relación a como conseguirlas (Rothman, 1984; cit. en Medrano, 2004).

Las investigaciones con estudiantes de secundaria indican que pocos han logrado la identidad en el momento de la consecución de sus estudios. Vivir en casa y poseer una vida y experiencias de trabajo limitadas no conducen al logro de la identidad. Algunos estudiantes se pierden la fase moratoria y toman compromisos de una clase, que con frecuencia son superficiales. Incluso en el nivel universitario, el 80 % de los estudiantes cambia su orientación profesional a lo largo de la carrera (Waterman; cit. en Medrano, 2004).

La identidad tiene muchos componentes relacionados con las características físicas, sexuales, sociales, vocacionales, morales, ideológicas y psicológicas que constituyen el yo global. Los adolescentes que tienen una identidad positiva han desarrollado la capacidad de aceptarse a si mismos. Más aún, el desarrollo de la identidad está asociado al de la intimidad. Los adolescentes son atraídos por aquellos que tienen un estatus de identidad similar a ellos. (Papalia, 2005).

La adolescencia, desde el punto de vista psicológico, es un período de experimentación, de tanteos y errores. El comportamiento está caracterizado por la inestabilidad en los objetivos, conceptos e ideales derivados de la búsqueda de una entidad propia. Es una época en la que los estados afectivos se suceden con rapidez y pueden encontrarse disociados de cualquier causa aparente, aspecto que desorienta enormemente a los adultos.

Existe también una fuerte tendencia a la melancolía. Suelen ser proclives a extender las consecuencias de un fracaso a todos los planos de la actividad, tendiendo al fatalismo y la obsesión ante pequeños problemas físicos pasajeros como el acné, la obesidad, anomalías en el crecimiento, etc. En muchos casos llevan un "Diario íntimo" que no es más que una conversación consigo mismo al no poder dialogar con alguien. El movimiento hacia los demás y la creación de pandillas es una expresión del deseo de darse a conocer o hacerse reconocer, del deseo de aprobación y de comprensión que son esenciales en este período.

Comienzan los primeros flirteos con los que descubren los juegos de seducción y los sentimientos amorosos con motivo de las relaciones interpersonales con compañeros del sexo opuesto. Progresivamente las experiencias sexuales directas van sustituyendo al flirteo, como consecuencia de las transformaciones de la mentalidad social general y el desarrollo de los métodos anticonceptivos.

La adopción de todas las formas de rebelión es otro de los aspectos destacados que caracterizan el comportamiento en esta etapa. Primeramente enjuician y acusan a su familia, actitud necesaria para la construcción personal de los valores que le permitan emanciparse; los padres captan perfectamente este movimiento y, por regla general, se resisten. La rebelión contra la sociedad se plasma en el clásico anticonformismo despreciando o desaprobando cualquier ley, disciplina o convención, provocando su adhesión a las corrientes extremistas. En su rebelión contra el universo enjuician el sentido de su propia existencia, de la vida misma y el significado de todo el universo. Por contra, la necesidad de recrear valores desemboca en personalidades ricas y fecundas, en una inspiración auténtica y en realizaciones de calidad, verdaderas renovaciones de las formas habituales de sentir, pensar y expresarse.

Los padres dejan de ser unos personajes ideales y el adolescente comienza a encontrarles cada vez más defectos, hecho que muchos padres confunden con un rechazo del hijo hacia ellos, e incluso verbalizan que su hijo ya no les quiere, cuando en realidad no es más que la consecuencia de la superación de la infancia (dependencia); simplemente ahora los necesita menos. El mayor peligro del conflicto generacional no es que padres e hijos no se entiendan, sino que no se relacionen.

Hay cuatro aspectos importantes para el sano desarrollo del adolescente:

- Vinculación: El adolescente sufre numerosos cambios drásticos en sus vinculaciones con la familia, los amigos y el mundo que le rodea. Por un lado rompe lazos con la infancia y, por otro, explora nuevas relaciones con los adultos, apartándose poco a poco de la dependencia familiar hasta llegar a la independencia total. Si no obtiene una adecuada satisfacción de las vinculaciones que haya establecido en su vida probablemente presente alguno de los siguientes comportamientos:

- Es tímido, tiene pocos amigos o ninguno y elude de forma activa las situaciones sociales.

- Habla negativamente de la familia, de su raza o de su grupo étnico.

- Rara vez, o nunca, se ofrece para ayudar a los demás.

- No cae bien a sus compañeros.

- Quiere ser el centro de todo e intenta atraer hacia sí la atención de los demás.

- Suele relacionarse más con cosas y animales que con gente.

- Le molesta tocar a los demás o que le toquen.

- Singularidad: El desarrollo del sentido de la singularidad se produce cuando se aceptan y estimulan dentro de la familia las cualidades especiales y las características poco usuales del individuo, de lo contrario:

- Hablará negativamente de sí mismo y de sus logros.

- Se enorgullecerá poco o nada de su apariencia.

- Buscará aquellas cosas que le asemejen a los demás antes que aceptar sus diferencias.

- Demostrará poca imaginación.

- Hará las cosas como se le diga, sin aportar modificaciones de su propia cosecha.
- Buscará el elogio y lo negará o desmerecerá cuando lo consiga.
- Poder: El individuo debe tener recursos, oportunidades y capacidad para influir sobre su propia vida. Tener sensación de poder no es lo mismo que ser *poderoso*. El adolescente que tiende a manifestar su poder de manera excesiva sobre los demás, sea físicamente o mediante la manipulación psicológica, suele tratar de suplir así su carencia de sensación de poder, y presentará alguno de los siguientes comportamientos:
  - Elude afrontar responsabilidades. No iniciará tareas por su cuenta y rechazará las que supongan un reto.
  - Ser excesivamente exigente o terco.
  - Querer siempre ser el líder o hacer las cosas a su manera, negándose a compartir la autoridad.
  - Carecer de control emocional, con episodios continuados de furia, histeria, miedo o incapacidad.
  - Modelos: Deben disponer de ejemplos o modelos humanos, filosóficos y prácticos, que le sirvan de punto de referencia para desarrollar valores personales. Los héroes y los ideales son muy importantes en esta época. El adolescente se *apropia* de caracteres de estrellas cinematográficas, músicos, exploradores, inventores, atletas, etc. y los eligen como modelos, situándolos en un pedestal, y rodeándose de cosas de dichos modelos, carteles, autógrafos, discos y tratan de imitar su vestimenta y comportamiento. Esto suele provocar cierto malestar en los padres al sentirse desplazados. Los adultos suelen encontrar a los adolescentes desagradablemente idealistas, mientras los adolescentes suelen despreciar a los adultos que están con los pies en la tierra y sólo se ocupan de las cosas cotidianas. Un joven sin modelos:
    - Se organiza mal tanto en ideas como en comportamiento.
    - Confunde lo bueno y lo malo.

- Le cuesta decidirse a hacer o decir algo.
- Malgasta el tiempo en actividades aparentemente sin objeto, obsesionándose con actividades que no guardan relación con sus obligaciones más inmediatas.

Considerando los elementos anteriores, esta etapa marca un punto esencial en el desarrollo psicosocial, ya que prepara a los adolescentes para la maduración y el desarrollo futuro de las relaciones interpersonales. A partir de los cambios (físicos, cognitivos y socioafectivos) y de las situaciones en las que se inmerso, es que se determinará la consolidación de su identidad (Acevedo, 2006)

### 2.2.3 ENFOQUES

Los enfoques humanista y cognitivo-conductual han sido una guía que ha permitido determinar la labor psicoeducativa del presente trabajo, por un lado el enfoque humanista concibe a la persona como el principal agente de su propio cambio, fundamentando la capacidad y el potencial que tiene para reconocer sus capacidades y potenciarlas lo mayor posible; en el caso del enfoque cognitivo-conductual, este trata de cambiar los conceptos erróneos de los estudiantes, así como fortalecer sus habilidades de afrontamiento, incrementar su autocontrol y motivar una autorreflexión constructiva (Santrock, 2006)

#### 2.2.3.1 HUMANISTA

Se reconoce que el paradigma humanista tiene una importancia histórica enorme, pues ha desempeñado un papel catalizador y crítico en el ambiente de la psicología en general, y de la psicología de la educación, en particular. Usando el paradigma humanista se han esbozado importantes señalamientos sobre las carencias en las prácticas educativas escolares, y se han hecho certeros comentarios que impongan las concepciones e innovaciones educativas de los demás paradigmas.

El movimiento humanista creció aceleradamente desde finales de los años cincuenta y durante toda la década de los sesenta; influyó no solo en el ámbito académico de la disciplina sino en otras esferas del ser humano.

En esos años, algunos de los principales promotores y divulgadores de la corriente fueron Maslow (a quien se considera el padre del movimiento), Allport, Moustakas, Murphy, Bugental, May y Rogers (cit. por Hernández, 1998).

Los humanistas consideran que la práctica terapéutica clínica y la actividad educativa forman un continuo. En este sentido, se acepta que el proceso terapéutico, es, en esencia, un trabajo de formación, reconstrucción y de reaprendizaje y que por consiguiente, tiene mucho en común con los actos educativos que ocurren en las instituciones escolares.

Sin duda, el campo de estudio de la psicología humanista se sitúa en el ámbito de la psicología clínica (en el estudio de los problemas y las patologías psicológicas y principalmente, en la propuesta de modelos teóricos-terapéuticos), pero también se han desarrollado de aplicaciones en otras áreas de la psicología del trabajo y la educación.

Para el paradigma humanista se parte de la idea de que la personalidad humana es una organización o totalidad que está en un continuo proceso de desarrollo. Como también es necesario tener en cuenta que, en este paradigma se da por sentado que para explicar y comprender apropiadamente a la persona, ésta debe ser estudiada en su contexto interpersonal y social.

El enfoque humanista sustenta la importancia que tiene para el individuo conocerse a sí mismo y desarrollar una visión positiva de su propio ser. Cada persona toma decisiones que le permiten interactuar con su entorno e influir sobre él para transformarlo. Se retoma la importancia de centrar al adolescente en los datos del aquí y el ahora que le permitan adquirir una mayor conciencia de sí mismo a través de su propia experiencia inmediata (Johnson y cols., 1992; cit. en Hernández, 1997).

Y nunca se debe olvidar que para explicar y comprender al ser humano debemos estudiarlo en su totalidad y no haciendo fragmentaciones, que posee un núcleo central estructurado, tiende de forma natural hacia su autorrealización, vive en relación con otras personas y esto constituye una característica inherente a su naturaleza, se conducen, en el presente, de acuerdo con lo que fueron en el pasado y preparándose para vivir el futuro, tiene facultad para decidir; por lo tanto es un ente

activo y constructor de su propia vida y a través de sus intenciones, propósitos y actos evolutivos, estructura su identidad personal que lo distingue de los demás.

El objetivo principal del enfoque es que “la persona al tomar conciencia de sí misma, se responsabilice de su propia existencia y sea capaz de reconocer que a pesar de las condiciones opuestas por el ambiente, de las limitaciones físicas y de las experiencias que obstaculizan el desarrollo natural, existe en todo individuo un potencial que naturalmente tiende hacia la autorrealización.

El proceso de desarrollo de las potencialidades humanas depende de la apertura a la experiencia, al aprendizaje y al cambio, así como a una búsqueda continua y constante del sentido de la propia vida y de sus significados” (González, 1995).

Para el enfoque humanista la educación se debería centrar en ayudar a los alumnos para que decidan lo que son y lo que quieren. La educación humanista se basa en la idea de que todos los alumnos son diferentes, y los ayuda a ser más como ellos mismos y menos como los demás.

Weinstein (1975; cit. en Hernández, 1997) señalo 5 características de la educación humanista:

- a) Retoma la necesidad de los individuos para la toma de decisiones educativas.
- b) Fomenta el incremento de las opciones del individuo.
- c) Concede al conocimiento personal tanto valor como al conocimiento público.
- d) Tiene en cuenta que el desarrollo de cada individuo es diferente y por lo tanto no se le debe comparar con otros.
- e) Considera que todos los elementos constituyentes de un programa educativo. deben contribuir a crear un sentido de relevancia, valor y merecimiento en cada persona indicada.

Hamachek (1987; cit. en Hernández, 1998) declara que las metas globales de la educación inspirada en el paradigma humanista son: Ayudar a desarrollar la individualidad de la personas, Apoyar a los alumnos para que se reconozcan como seres humanos únicos y contribuir a que los estudiantes desarrollen sus potencialidades.

Roberts (1978; cit. en Hernández, 1998) ha descrito 5 objetivos educacionales que promulgan los programas de tipo humanista:

- a) centrarse en el crecimiento personal de los estudiantes
- b) Fomentar la originalidad, la creatividad y la imaginación en los estudiantes.
- c) Promover experiencias de influencia recíproca interpersonal entre los estudiantes (experiencias de proceso de grupo y comunicación interpersonal).
- d) Provocar en todos los estudiantes sentimientos positivos hacia las asignaturas o los cursos escolares.
- e) Incluir aprendizaje de los contenidos vinculado a los aspectos cognitivo y vivenciales.

Patterson (1973, cit. en Good y Brophy 1989) menciona algunos pasos necesarios para lograr los objetivos de una educación humanista:

- a) Los programas deben de ser flexibles y proporcionar apertura a los alumnos.
- b) Promover el aprendizaje significativo vivencial.
- c) Promover la creatividad de los alumnos.
- d) Proporcionar mayor autonomía a los alumnos.
- e) Dar a los alumnos oportunidades de actuar en forma cooperativa.
- f) Estimular a los alumnos para que realicen su evaluación personal.

En Rogers (1969) y Rogers y Freiberg (1996; cit. por Medrano, 2004) se mencionan algunas técnicas y métodos que pueden ser utilizados para desarrollar un ambiente de libertad propio para el aprendizaje de los alumnos.

- a) Construir sobre problemas percibidos como reales. Se debe procurar que el alumno se enfrente a problemas que le pertenezcan; es decir, que no le sean ajenos y que tengan significados para ellos.
- b) Proporcionar recursos. El profesor debe pensar como reunir todos los recursos disponibles que permitan a sus alumnos un aprendizaje vivencial acorde con sus intereses y necesidades. Tipo documental: mapas, libros, periódicos, revistas. La propia comunidad: excursiones, visitas, entrevistas.

- c) Uso de contratos. Este es un recurso en el cual el alumno plasma sus propios objetivos de aprendizaje y mediante el cual se compromete a realizar una serie de actividades para lograrlos; en el contrato también, de mutuo acuerdo con el profesor, se señalan los criterios con los que el alumno será evaluado.
- d) La división del grupo. Es conveniente dividir el grupo y proporcionar el tipo de enfoque apropiada a cada parte.
- e) Trabajo de investigación y/o elaboración de proyectos. Consiste en que los alumnos proyecten y realicen trabajos e investigaciones basadas en el aprendizaje auto iniciativo y vivencial.
- f) Tutoría entre compañeros. Esta trae beneficios mutuos. Es posible elegir a quienes pueden ofrecer la tutoría con base en criterios de personalidad, responsabilidad, rendimiento y entusiasmo.

Se propone la autoevaluación como una opción válida. Son los alumnos quienes, con base en sus propios criterios, están en una posición más adecuada para determinar en que condiciones de aprendizaje y crecimiento se encuentran después de haber finalizado un curso o una actividad de aprendizaje.

De este modo, se considera a los y las adolescentes como individuos integrales susceptibles de cambiar y mejorar su situación tanto actual como futura, debido a ello, se plantea la importancia de abordar el tema de la orientación psicológica y educativa, la cual representa una alternativa para brindar al individuo una forma de evaluarse a sí mismo y a su entorno, encontrando de esta manera las herramientas que le permitan crecer y desarrollarse adecuadamente.

#### 2.2.3.2 ENFOQUE COGNITIVO-CONDUCTUAL

Las teorías psicológicas, llevan al psicólogo en cuestión a discriminar la información que recibe sobre el caso, a formular determinadas hipótesis, a elegir técnicas de recogida de información y análisis de datos, con todo lo cual obtendrá resultados, por lo que el marco teórico le guiará hacia una evaluación (Olivares, 2005)

La terapia cognitivo- conductual es un término genérico que se refiere a las terapias que incorporan tanto intervenciones conductuales(intentos directos de disminuir la conducta y emociones disfuncionales modificando el comportamiento) como

intervenciones cognitivas (intentos de disminuir las conductas y emociones disfuncionales modificando las evaluaciones y patrones de pensamiento del individuo). Ambos tipos de intervención se basan en la suposición de que un aprendizaje anterior ésta produciendo actualmente consecuencias desadaptativas y el propósito de la terapia es desaprendiendo lo aprendido o proporcionando experiencias de aprendizaje nuevas, más adaptativas (Lega y cols. 1997)

El enfoque cognitivo conductual se inicia con el Dr. Alber Ellis quien inicia una nueva corriente terapéutica conocida con el nombre de Terapia Racional Emotiva conductual. Posteriormente, en 1962, el Dr. Aaron T. Beck inicia una nueva propuesta en psicoterapias que denomina Terapia Cognitiva. El desarrollo de estas corrientes y otras como la Terapia de los Esquemas planteada por Jeffrey Young, el aprendizaje social de Albert Bandura, etc. conforman lo que hoy se conoce corriente cognitiva conductual (CETECIC, 2005).

El término "cognitivo" refiere a las "cogniciones", que son los pensamientos racionales, los pensamientos automáticos, las creencias y esquemas cognitivos (inconscientes). Con los términos "conductual" o "comportamental" nos referimos a las conductas que derivan de las emociones y cogniciones. El enfoque cognitivo conductual plantea un acercamiento hacia la concepción del ser humano, fundamentándose en la mediación cognitiva. La reacción(o respuesta emotiva o conductual) ante una situación(o estímulo) está mediada por el proceso de significación (o evaluación) en relación a los objetivos (metas, deseos) de cada persona (Pacherres, 2007).

En esta corriente se privilegian los procesos internos que subyacen a la conducta; es por ello que el objeto de análisis sea la cognición: pensamientos, sentimientos, autoverbalizaciones y emociones. Con respecto a esto Beidel y Turner, 1986 afirma que las cogniciones son entonces, la vía para producir, moldear y cambiar la conducta, dado que son las relaciones descriptivas funcionales, entre antecedentes ambientales y la conducta consecuente. "Los organismos desarrollan cogniciones sobres distintos estímulos, y que la formación de éstas, constituía el aprendizaje; por

tanto, son responsables de la conducta". En este mismo sentido afirma que Las estructuras cognitivas, generalmente denominadas esquemas, que dan lugar a las evaluaciones y a las respuestas, son el resultado de predisposiciones genéticas y del aprendizaje generado a través de las experiencias vividas, propias de cada persona.

Esta corriente actual, refleja su interés por mezclar teorías del aprendizaje con postulados cognitivos al afirmar que "la mayor parte del aprendizaje humano se comunica cognoscitivamente"; además de mencionar que "los pensamientos, sentimientos y conducta son causalmente interactivos"; así se afirma que: Los cambios de la conducta se encuentran bajo la influencia del estado fisiológico actual del organismo, su historia de aprendizaje, la situación ambiental existente, y una variedad de procesos cognoscitivos (atención selectiva, consecuencias anticipatorios, etc.) (Tolman y Mahoney, 1977; cit. por Rivas, 1998)

A modo de síntesis se propone los principios de la Escuela cognitivo-conductual planteado por Kendall y Norton (1988; cit. por Rodríguez et al. 2002 en Pacherras, 2006) y son como sigue:

- 1) El organismo humano responde a las representaciones cognoscitivas del medio, más que al medio propiamente dicho;
- 2) Las representaciones cognoscitivas están relacionadas con el aprendizaje.
- 3) La mayor parte del aprendizaje humano se comunica cognoscitivamente;
- 4) Los pensamientos, los sentimientos y las conductas son causalmente interactivos.

Las terapias cognitivo-conductuales comparten las siguientes suposiciones:

- a. Los individuos responden a las representaciones cognitivas de los acontecimientos ambientales en vez de a los acontecimientos mismos;
- b. El aprendizaje esta mediado cognitivamente;
- c. La cognición media la disfunción emocional y conductual;
- d. Algunas formas de cognición pueden registrarse y evaluarse;

e. La modificación de las cogniciones puede cambiar las emociones y la conducta; y

f. Tanto los procedimientos cognitivos como los conductuales para el cambio son deseables y se pueden integrar en las intervenciones.

Se han propuesto tres clases principales de terapias cognitivo-conductuales:

1.- Los métodos de reestructuración cognitiva, que suponen que los problemas emocionales son una consecuencia de pensamiento desadaptativo y, por lo tanto, sus intervenciones tratan de establecer patrones de pensamiento adaptativos;

2.- Las terapias de habilidades de afrontamiento, que tratan de desarrollar un repertorio de habilidades para ayudar al paciente a afrontar una serie de situaciones estresantes, Y

3.- Las terapias de solución de problemas, que constituyen una combinación de los dos tipos anteriores y que se centra en el desarrollo de estrategias generales para tratar de solucionar un amplio rango de problemas personales. (Lega y cols. 1997)

#### Técnicas cognitivo-conductuales

Las técnicas cognitivo conductuales se enfocan en el papel principal de los procesos internos como el pensamiento, sentimiento, etc. Desde esta perspectiva plantea diferentes técnicas ayudando a los alumnos a razonar sobre sus problemas conductuales y en base a ese razonamiento promover un cambio de conducta. Entre estas técnicas tenemos:

##### A. Resolución de problemas

El primer paso es "darse cuenta del que hay un problema"; los sentimientos negativos son el primer indicador de que hay un problema. Luego es detectar el problema: párese y piense, salga de la situación (física y mentalmente) y decida cuál es el problema para posteriormente decidir un objetivo: qué quieres que ocurra y pensar en la mayoría de soluciones posibles y sus consecuencias. Finalmente escoger la mejor solución y planificar paso a paso su concreción.

#### B. El refuerzo positivo encubierto

En el caso del refuerzo positivo encubierto se hace imaginar al alumno una escena en la que se produzca la respuesta a sensibilizar, e inmediatamente se asocia a otra escena imaginaria gratificante para él.

Esta ejercitación se repite varias veces al día hasta que el sujeto va adquiriendo en su vida normal la respuesta adecuada.

#### C. El refuerzo negativo encubierto

Esta técnica consiste en imaginar inicialmente la situación o escena que es desagradable para el alumno; después este vive en su imaginación la realización de la conducta deseada, e inmediatamente siente imaginariamente que cesa el estímulo desagradable inicial.

Dicha asociación debe reiterarse varias veces (entre 10/12 veces) durante varios días, hasta que se modifique la conducta real.

El refuerzo negativo encubierto está indicado cuando no es posible proporcionar el refuerzo positivo encubierto y, especialmente, en casos de conducta desadaptada y temores.

#### D. El autocontrol

En esta técnica el alumno se propone determinados objetivos en su conducta, los cuales debe realizar periódicamente, llevando a cabo su seguimiento, evaluación y reforzamiento.

Puede ser empleada como elemento de terapia por sí misma o bien como medio de apoyo a otras técnicas. Constituye una técnica base imprescindible para lograr resultados eficaces, ya que mediante ella el sujeto se acostumbra a observarse, reforzando su nivel de aspiración cada vez que las ejecuta correctamente. Constituye un refuerzo constante de su fuerza de voluntad, junto al seguimiento de su actitud a lo largo de un proceso.

#### E. La autosugestión

Es una técnica apropiada para alumnos inestables, impresionables, con bajo control emocional o faltos de fuerza de voluntad.

El sujeto repite varias veces al día frases que le proporcionan confianza y seguridad en orden a su actuación deseada. Esta reiteración llega a sugestionarle, llevándole al convencimiento de que es capaz de lograr lo que se propone realizar, y además lo hará bien.

#### F. Terapia asertiva

Algunos sujetos presentan dificultad por manifestar sus sentimientos, bien por timidez, prevención o complejo de inferioridad. Ello puede constituir en determinados casos, un grave perjuicio para su vida de relación social y el desarrollo evolutivo de su personalidad. A fin de modificar su actitud de forma adecuada se utiliza la terapia asertiva, que consiste en estimular al sujeto a que manifieste verbalmente sus emociones y sentimientos con toda libertad.

La modalidad más frecuentemente empleada es la del ensayo de conducta o psicodrama, en la que el sujeto practica la actuación a desarrollar en diversas circunstancias. Posteriormente se fija determinados objetivos asertivos, vigilando su actuación diaria y evaluándola. Sus pequeños triunfos constituyen refuerzos que van consolidando poco a poco su actitud.

#### G. La relajación

Mediante esta técnica se actúa sobre los diversos músculos del cuerpo para lograr su total distensión.

La tensión muscular y la tensión psíquica guardan cierta relación, de tal forma que una excesiva tensión muscular en determinadas zonas corporales puede provocar también tensión psíquica o incluso dolor. De la misma manera, la distensión muscular favorece la distensión psíquica, creando una situación placentera y reconfortante.

#### H. El castigo encubierto

En esta técnica se hace que el alumno imagine la conducta desadaptativa y a continuación haga lo mismo con una situación que para él resulte molesta o desagradable. Esta asociación se repite varias veces al día, pudiendo variarse la escena o situación desagradable a fin de evitar monotonía.

Esta técnica es muy útil cuando la conducta a desensibilizar está muy arraigada y requiere actuaciones contundentes.

## I. El autocastigo

Consiste en que el sujeto preste atención a su conducta y siempre que aprecie que se ha producido la conducta desadaptativa, o que se quiere modificar, se aplique algo molesto o desagradable para él, previamente estipulado.

Un control adecuado y diario de las veces que se produce el acto a modificar y aquéllas en las que el sujeto se ha aplicado el autocastigo, contribuye a disminuir su repetición, hasta su total desaparición.

Es una técnica aplicable en aquellos casos en los que el alumno no sea capaz de imaginar el castigo encubierto.

## J. La inundación emocional

Denominada también terapia implosivo-expresiva. En esta técnica se expone al alumno a estímulos que le provocan un elevado grado de angustia. Ante esta emoción, el alumno expresa verbalmente el sentimiento angustioso que le produce, de lo cual se sigue una disminución de la intensidad del mismo. (Caballo, 1993; Lega y cols, 1997; Santrock, 2006 y Olivares, 2005).

Los pensamientos se consideran la causa de las emociones, y no a la inversa. Los terapeutas cognitivos invierten el orden causal empleado habitualmente por los psicoterapeutas. La terapia consiste esencialmente en:

- 1) identificar aquellos pensamientos irracionales que nos hacen sufrir y;
- 2) identificar qué es irracional en ellos; esto se hace mediante un trabajo de autoanálisis por parte del paciente, que el terapeuta debe promover y supervisar.

Cuando los pensamientos irracionales (falsos o incorrectos) son detectados, se pasa a la fase de modificación, que es central en la Terapia cognitiva y consiste en reemplazar los viejos hábitos irracionales por otros más ajustados a la realidad y a la lógica. Esto se hace mediante un esfuerzo para rechazar los pensamientos distorsionados y reemplazarlos por pensamientos más exactos y más alegres. Cabe destacar que este esfuerzo de observación y crítica que el paciente hace de sus propios pensamientos distorsionados no debe confundirse con la tendencia conocida como "Pensamiento positivo", que solo promueve el autoadoctrinamiento por medio

de frases positivas u optimistas ("Merezco ser feliz", "soy una persona valiosa", etc.), porque la Terapia Cognitiva se vale del pensamiento crítico para conseguir el cambio en sus pacientes y no de una imposición dogmática de pensamientos predeterminados.

El enfoque cognitivo conductual es cada vez más dominante entre las propuestas psicoterapéuticas y su eficacia en la práctica clínica es cada vez más reconocida en las investigaciones sobre diversos trastornos, tales como: depresión, adicciones, ansiedad, trastorno de angustia, agorafobia, fobia social, disfunciones sexuales, etc. así como sobre muchos problemas, tales como la violencia, la ira, las inhibiciones, los conflictos de pareja, la baja autoestima, la falta de asertividad, entre otras (Enfoque cognitivo-conductual).

#### 2.2.4 AUTOESTIMA

La adolescencia es uno de los periodos más críticos para el desarrollo de la autoestima; es la etapa en la que la persona necesita hacerse con una firme identidad, es decir, saberse individuo distinto a los demás, conocer sus posibilidades, su talento y sentirse valioso como persona que avanza hacia un futuro.

La identidad personal, es el resultado de diferentes aspectos que integran el yo, entre los cuales se encuentra la autoestima o estima propia; que no es otra cosa más que la creencia acerca del propio valor, susceptible a dar origen y configurar ciertos sentimientos relevantes acerca de uno mismo y a través de ellos del propio concepto personal, de los demás y del mundo. (Polaino, 2004).

##### 2.2.4.1 Conceptualización de autoestima

El término de autoestima tiene su origen en los antecedentes filosóficos y psicológicos del self o "si mismo" que es la traducción del término inglés self-esteem (autoestima), como tal concepto denota la íntima valoración que la persona hace de si misma.

En el siglo XVII en la cultura europea el concepto de si mismo, no solamente se le consideraba como el alma que lo identifica y hace único, sino también se le atribuía una experiencia senso-perceptual personal y propia del autoconcepto (Oñate, 1989).

Para algunos autores es hasta el siglo XIX en el campo de la psicología cuando se inicia el estudio del self con James (1890; cit. en Polaino, 2003), quien identifica al si mismo como el agente de cambio y contenido de la conciencia.

Para James la autoestima es un autosentimiento que depende por completo de lo que nos programemos ser y hacer; y que esta determinada por la relación de nuestras realidades con nuestras supuestas potencialidades.

La estima de si mismo es una necesidad tal como lo señala Maslow (1993, cit. en Bucay s/f), aunque confiriéndole un cuarto lugar en el inventario de las necesidades humanas. La autoestima es una necesidad del ego que exige ser satisfecha, aunque después de otras necesidades básicas como el sentimiento de seguridad. El no identifica la autoestima como un logro, sino más bien con el hecho de ser reconocido por lo que somos, necesidad estructuralmente vinculada a la esfera motivacional.

Desde la perspectiva clínica se propone la definición de la autoestima, según Branden (1988); cuenta con dos aspectos interrelacionados: vincula un sentimiento de eficacia personal y un sentimiento de merecimiento personal. Construye la suma integradora de auto-confianza y auto-respeto. Es el convencimiento de que uno es competente para vivir y merecer vivir.

#### 2.2.4.2 Niveles de Autoestima

La autoestima es un proceso que siempre esta en cambios constantes y que depende de la evaluación que uno va haciendo sobre si mismo, de ahí que existan diferencias entre las personas en cuanto al nivel de autoestima. (Rodríguez y cols., 1988; López, 1996)

- Autoestima baja, es un tipo de valoración, en el cual predominan los sentimientos negativos, son sensibles a las críticas sobre si mismo, evitan las actividades de competencia por temor a ser criticados y rechazados, seleccionan medios para prevenir el fracaso, actuando lo menos posible, presenta más dificultades para relacionarse con otros ya que la voz que predomina es la "acusadora", la cual se sirve de varias estrategias para distorsionar la forma en que la persona percibe la realidad.
- Autoestima alta, hay un predominio de sentimientos positivos, por lo que la persona se siente contenta consigo misma, se defiende enérgicamente resistiendo las críticas sobre sus puntos sensibles, confrontando las críticas, recurriendo a opciones persuasivas demostrando sus habilidades, se ve como una persona capaz de querer y ser querida. En este nivel no todas las características son ventajas y aciertos, también existen los inconvenientes de poseer una autoestima alta, como son: tener demasiada certeza y simplificaciones, ser demasiado sensibles a veces, sus intereses son a corto plazo, por lo general no toman en cuenta las críticas, son dependientes de la recompensa, corren riesgos en forma irracional. Sin embargo se muestran más agradables y atractivas, tienden a establecer mejores relaciones interpersonales (Polaino, 2004; Bucay, s/f)

#### 2.2.4.3 Características de una persona con autoestima alta y con autoestima baja

A continuación se presenta una serie de características que posee una persona con autoestima alta y con autoestima baja;

AUTOESTIMA ALTA	AUTOESTIMA BAJA
Conoce, respeta y expresa sus sentimientos y permite que lo hagan los demás	No conoce sus sentimientos, los reprime o deforma; no acepta la expresión de sentimientos
Se percibe como único y percibe a los demás como únicos	Se percibe como copia de los demás y no acepta que los otros sean diferentes
Acepta que comete errores y aprende de ellos	No acepta que comete errores, o se culpa y no aprende de ellos

Conoce sus derechos, obligaciones y necesidades, los defiende y desarrolla.	No conoce sus derechos, obligaciones ni necesidades, por lo tanto no los defiende
Ejecuta su trabajo con satisfacción, lo hace bien y aprende a mejorar	Ejecuta su trabajo con insatisfacción, no lo hace bien ni aprende a mejorar
Tiene confianza en sí mismo y en los demás	Desconfía de si mismo y de los demás
Se gusta a sí mismo y gusta de los demás	Se disgusta a si mismo y le desagradan los demás
Se aprecia y respeta y así a los demás	Se desprecia y humilla a los demás
Acepta su sexo y todo lo relacionado con el	No acepta su sexo, ni lo relacionado con el
Se relaciona con el sexo opuesto en forma sincera y duradera	Tiene problemas para relacionarse con el sexo opuesto. Posesiva, destructiva, superficial y efímera.
Toma sus propias decisiones y goza con el éxito	No toma decisiones, acepta la de los demás, culpándolos

Tomado de: Rodríguez y cols., 1988; López, 1996 y Gil, 1997.

#### 2.2.4.4 Autoconcepto

Durante la infancia, es donde se sientan las bases para la consolidación de la identidad y, por tanto, del autoconcepto. Este se va formando desde la infancia a partir de las experiencias y vínculos que la persona establece con otros, de esta forma, comienza a formarse un concepto sobre sí mismo que es producto por una parte, de la percepción que tiene y construye de sus vivencias y, por otra, de las creencias o valoraciones que el individuo y las personas significativas a su alrededor elaboran de él (Castro, 2000).

Es durante la adolescencia, con el desarrollo de nuevas formas de pensamiento, que el joven podrá ir estableciendo de forma más clara la imagen y el concepto que tiene de sí mismo.

Epstein (1985) reintrodujo el término autoconcepto para significar un constructo explicativo; antes ya utilizado por Kelly (1955); Epstein sostiene que la persona actúa como un científico en lo que se refiere a sí mismo. Esto quiere decir que construye teorías acerca de sí mismos y del mundo que le sirven para habérselas

con la realidad de manera que pueda organizar su experiencia según sistemas conceptuales útiles para resolver problemas (cit. en Aladro, 2005).

La construcción del autoconcepto es realizada por la persona en muchas ocasiones inadvertida, en función de cuales sean sus experiencias al tratar de resolver ciertos problemas. El autoconcepto es, un instrumento del que se valen las personas para integrar los datos de la experiencia y adaptarse a la realidad, estableciendo un cierto equilibrio entre el placer y el dolor que se presentan en su vida y mantener así la propia autoestima (Castro, 2000). Por consiguiente la finalidad del autoconcepto sería la de asegurar la estabilidad de la autoestima.

El autoconcepto se entiende como el conjunto de cogniciones y actitudes que cada persona tiene respecto de sus aptitudes, capacidades, corporalidades, habilidades, destrezas, roles sociales, etc., es decir acerca de toda su personalidad (Polaino, 2004).

#### 2.2.4.5 Componentes de la autoestima y el autoconcepto

Cava y Musitu (2000), señalan que dentro del autoconcepto se distinguen tres dimensiones:

- La dimensión cognitiva, que está constituida por los esquemas en los que la persona va organizando toda la información que se refiere a sí misma.
- La dimensión afectiva o evaluativo, que corresponde a lo que se conoce como autoestima, y
- La dimensión conductual, que incluye todas aquellas conductas que se dirigen a la autoafirmación o a está búsqueda por el reconocimiento de uno mismo o de los demás

Rodríguez y cols. (1988). Considera que la estructura de la autoestima se basa en la dinámica de los componentes que la conforman como: el autoconocimiento, la aceptación, el respeto, la confianza y la propia valoración que interactúan entre si para conformar la estimación personal.

- ψ Autoconocimiento: Representa el nivel de conciencia de las propias acciones, propósitos, valores y metas que implica tanto un respeto hacia los propios pensamientos, sentimientos y necesidades en relación con lo que antecede en el mundo externo. Cuando el adolescente conozca cómo actúa y qué siente, logrará establecer una comunicación interna que le permitirá alcanzar una personalidad íntegra y sólida.
  
- ψ Autoaceptación: El segundo componente, el cual integra la aceptación de uno mismo y de los demás al dar respuestas de reconocimiento a los atributos. Admitir y reconocer como propias las diversas características que nos conforman, sean agradables o desagradables. Desde el punto de vista de Branden (1997) este elemento está compuesto por tres elementos; el primero se refiere a, la valoración que se tiene de las propias características, habilidades, actitudes, rasgos físicos y de personalidad. El segundo nivel comprende la aceptación de sí mismo, que supone la disposición a vivenciar y reconocer los pensamientos, los sentimientos, a estar presente en la realidad de los actos. El tercer nivel distingue la idea de comprensión de "ser amigo de sí mismo" para lo que se necesita conocer las consideraciones internas que motivaron la conducta.
  
- ψ Autorespeto: El respeto es otro de los componentes en la construcción de la autoestima que está relacionado con el autoconocimiento, la aceptación y la confianza en forma interactiva, por que estos elementos son básicos para la adquisición de autorespeto. Una de las formas de construir la estima personal es el aprender a respetar los propios deseos, necesidades, valores y pensamientos al expresarlos en forma afirmativa.
  
- ψ Confianza: La confianza en sí mismo representa el actuar sin excesivo temor al fracaso y al juicio de los demás, que en otros términos estaría representado por; el atreverse, el perseverar y el aceptar los fracasos. El perfil de una persona con confianza en sí mismo sería aquella que: es capaz de actuar de modo adecuado en las situaciones importantes, no teme en forma desmesurada lo desconocido o la adversidad, admite sus propios límites sin

devaluarse, no recurre a la defensa o al contraataque para defenderse.  
(Aladro, 2005)

- ψ Autovaloración: La valoración es el juicio, ya sea positivo o negativo que cada quien hace de sus propios rasgos. La autovaloración otorga confianza en uno mismo, en la propia capacidad de éxito. Esta confianza ofrece la fuerza, el impulso para arriesgarse al fracaso o ante experiencias que anteriormente resultaron fallidas, o nuevas experiencias o nuevos riesgos que permitan confirmar el propio valor.

Por esta razón que varios autores coinciden en que el autoconcepto y la autoestima representa una herramienta de gran valor para afrontar las crisis propias de la etapa (Pick y Vargas, 1999; Gil, 1997). Ya que un adecuado autoconcepto y una buena autoestima le darán al adolescente la oportunidad de:

- Conocerse, aceptarse, estar más contento y satisfecho de quien se es, ya que al ser conciente de sus cambios y de sus propias escalas de valores podrán poner a prueba sus propias habilidades.
- Poseer mayor confianza en su voz interna, a partir de la cual será capaz de identificar sus necesidades reales para después satisfacerlas.
- Poseerá un concepto elevado de si mismo, que le permitirá tomar decisiones propias, así como buscar, experimentar y correr el riesgo de plantearse nuevas metas y tomar nuevos riesgos, estimulando de esta forma la autonomía personal.
- Posibilitara una relación social más saludable, ya que al sentir aprecio y respeto por si mismo, podrá extender y generalizar estos sentimientos en sus relaciones hacia los demás.

#### 2.2.4.6 Fortalecimiento de la autoestima

Dado que nadie nace con una valoración de sí mismo (alta o baja autoestima), esta se construye o aprende a partir de las experiencias (positivas o negativas) que se van teniendo a lo largo de la vida; por lo que, la autoestima es susceptible de ser modificada y fortalecida, pero para ello la persona habrá de generar la confianza y la fuerza necesaria para reconocer su situación y ser responsables de sus experiencias.

Puesto que la autoestima se aprende, podemos cambiarla y volverla positiva. Los principales pasos para mejorar la autoestima son:

1. Reconocer que nuestra autoestima es baja
2. Convencerse de que la autoestima puede cambiar
3. Decidir cambiarla
4. Reconocer que solamente nosotros mismos podemos hacer el cambio
5. Hacer un balance entre nuestras virtudes y nuestros defectos.

La autoestima puede desarrollarse convenientemente cuando los adolescentes experimentan positivamente cuatro aspectos o condiciones básicas definidas:

- Vinculación: resultado de la satisfacción que obtiene el adolescente al establecer vínculos que son importantes para él y que los demás también reconocen como importantes.
- Seguridad: resultado del reconocimiento y respeto que el adolescente siente por aquellas cualidades o atributos que le hacen especial o diferente, apoyado por el respeto y la aprobación que recibe de los demás por esas cualidades.
- Poder: consecuencia de la disponibilidad de medios, de oportunidades y de capacidades en el adolescente para modificar las circunstancias de su vida de manera significativa.
- Modelos o pautas: puntos de referencia que dotan al adolescente de los ejemplos adecuados, humanos y prácticos, que le sirven para establecer su escala de valores, sus objetivos, ideales y modelos propios.

La autoestima, según Branden (1988) puede mejorar a través de lo que él denominó "La docena mágica de la autoestima":

1. Saber y aceptar que todos tenemos cualidades y defectos.
2. Saber que todos tenemos algo bueno de lo cual podemos estar orgullosos.
3. Poder liberarnos de conceptos negativos sobre nosotros mismos.
4. Aceptar que todos somos importantes.

5. Vivir responsablemente de acuerdo con la realidad, reconociendo lo que nos gusta y lo que no nos gusta.
6. Aprender a aceptarnos a través de lo que sentimos y de lo que somos.
7. Liberarnos de la culpa al evaluar lo que queremos y pensamos.
8. Actuar de acuerdo con lo que deseamos, sentimos y pensamos, sin tener como base la aprobación o desaprobación de los demás.
9. Sentirnos responsables de nosotros mismos, ya que el hacernos responsables de la propia existencia genera confianza en uno mismo y en los demás.
10. Vivir auténticamente al aprender a ser congruentes entre la forma de sentir y actuar.
11. Fomentar la autoestima en los otros, ya que la honestidad al fomentar la autoestima de las personas que nos rodean, refleja nuestra propia autoestima.
12. Hallar la valentía de amarnos como personas y comprender que éste es un derecho propio que nosotros tenemos.

En el adolescente la autoestima se debilita debido a que uno de los factores importantes, como lo es la imagen corporal, cambia y puede originar en el adolescente confusión de roles.

En esta etapa el adolescente cuestiona, rechaza, pregunta y necesita que los adultos le ayuden a valorar sus logros con el fin de fortalecer su posición personal y su estima. Una buena autoestima permite crecer, ser libres, creativos, alegres, amistosos, sentirnos plenos y con capacidad de dar y recibir.

Asimismo, es importante hacer énfasis en que el adolescente que se valora y se respeta así mismo, tiene más probabilidad de que los demás también lo valoren y respeten. En medida en que se conozca y acepte, estará más contento, satisfecho y tranquilo, si esta tranquilo con él mismo, interactuará más constructivamente con los demás y logrará más y mejores metas (Vargas,1995).

## 2.2.5 ASERTIVIDAD

Cuando la persona percibe que su conducta no es aceptada por la sociedad, se ve así mismo como un ser socialmente inaceptable y esto se convierte en un aspecto dominante en su percepción del yo. El razonamiento externo también neutraliza la introducción de conflictos para la cual todavía no se está preparado. Es por esto que una vez reforzada la autoestima de una forma asertiva, se puede eliminar ansiedad y desarrollar cierta disposición para el cambio, entonces se encontrará preparado para afrontar las consecuencias del acto y poder afrontar la crítica. Cada individuo, con su propia historia, ha desarrollado un modo particular de enfrentarse a su medio ambiente físico y social. Las reacciones que las personas tienen al interactuar socialmente, en ocasiones nos permiten observar que se tienen limitadas capacidades o formas de enfrentar los problemas que se presentan (Flores y Díaz-Loving, 2002).

### 2.2.5.1 Asertividad y Comunicación

El concepto de asertividad, surgió en Estados Unidos de América a finales de 1949 y de esta forma se deriva del verbo "assert" que en inglés significa manifiesta, expresar con fuerza, afirmar positiva, segura y plenamente; en nuestro idioma, la palabra "assertio-iones" proviene del latín, y expresa el hecho de afirmar, sostener y dar por cierta y acentada una cosa.

Flores y Díaz (1993), mencionan a Andrew Salter (1949) quien describe las primeras formas de adiestramiento asertivo; define a este concepto como un rasgo de la personalidad, sin embargo posteriormente, Wolpe (1958,1969), considerado como el responsable del desarrollo del concepto asertividad, al cual define como: la expresión de derechos y a la expresión adecuada hacia otras personas de cualquier emoción que no sea respuesta de ansiedad.

Durante las dos últimas décadas la investigación ha resaltado la importancia de la asertividad como una habilidad que se requiere para un funcionamiento interpersonal efectivo. Actualmente existen muchas definiciones del término asertividad; algunos autores la han definido desde su perspectiva psicológica de diversas maneras.

- Alberti y Emmons (1970); Kelly (1982); Lazarus, (1971); Lange y Jakubowsky, (1976); Wolpe (1969) (cit. en Hidalgo y Abarca, 1999) concuerdan con que la asertividad refleja la habilidad que se tiene para expresar pensamientos, sentimientos, ideas, opiniones o creencias a otros, de una manera efectiva y cómoda.
- Riso (1988) por su parte distingue dos áreas dentro de la asertividad, la primera se refiere al área de asertividad en oposición; esta incluye la capacidad de decir no, expresar desacuerdos, hacer y recibir críticas, defender derechos y expresar en general sentimientos negativos. La segunda es el área de asertividad de afectos, la cual implica dar y recibir elogios y expresar pensamientos positivos en general.
- Según Elizondo (1997), la asertividad no significa ganarle al otro, sino triunfar en el respeto mutuo, en la continuidad de los acercamientos satisfactorios y en la dignidad humana, no importando que a veces no se logre un resultado práctico o personalmente beneficioso o que incluso haya que ceder.
- De acuerdo con Aguilar (1987). La asertividad es la habilidad de expresar tus pensamientos, sentimientos y percepciones, de elegir cómo reaccionar, y de hablar de tus derechos cuando es apropiado. Esto con el fin de elevar tu autoestima, y de ayudarte a desarrollar tu autoconfianza para expresar tu acuerdo y desacuerdo cuando crees que es importante, e incluso pedir a otros un cambio en su comportamiento ofensivo.

Esta última definición contiene a las tres anteriores, por eso consideramos que es mas completa y ayuda a tener una visión más clara de lo que es la asertividad

El concepto de asertividad permitirá al adolescente tomar una actitud intermedia o neutra entre un comportamiento pasivo o inhibido y otro agresivo al reaccionar con otras personas, muchas veces el joven se siente agredido o menospreciado por los demás o presenta una conducta violenta en diversas situaciones, generalmente cuando los adolescentes quieren expresar sus sentimientos o emociones les cuesta

trabajo puesto que se encuentran en una lucha constante por hacerlo de forma adecuada y por lo tanto prefieren callarse hasta no estar seguros de que así sea (Gutiérrez, 2007).

Evitar pleitos y llegar a acuerdos fácilmente, es una habilidad que puede aprenderse, si conocemos los sencillos principios para lograr un armonioso dialogo con todo tipo de personas.

Actualmente cualquier psicólogo, terapeuta o profesional de la educación, afirma que la comunicación es esencial para que existan buenas relaciones, permanezca unida la familia, o se eviten divorcios entre las parejas, pero es raro que la gente común comprenda cabalmente lo que significa la palabra comunicación.

Comunicación viene del latín *comunicare*: hacer común. Así que la comunicación es el proceso mediante el cual dos o más personas pueden entender perfectamente lo que alguien quiso expresar (Comunicación s/f)

La comunicación tiene antecedentes desde la antigua retórica Aristotélica la cual ha sido considerada a lo largo del tiempo como un primer intento de sistematización teórica para el proceso de comunicación.

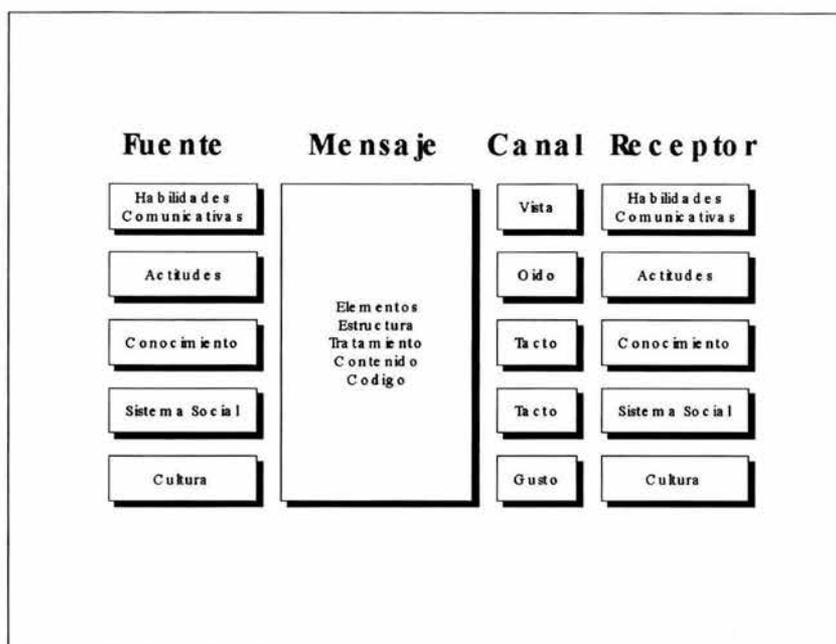
López y Simonetti (1984) señalan que "es un arte de la persuasión en la que se utiliza como medio la palabra".

Para Berlo, la comunicación es un medio por el cual se busca influir y afectar intencionalmente a los demás a través de la transmisión y recepción de mensajes, los cuales son eventos de conducta que se encuentran relacionados con los estados internos de las personas (cit. por Rodríguez, 2006).

En el proceso de comunicación de Berlo se distinguen los siguientes componentes: fuente de comunicación, Encodificador, mensaje, canal, decodificador, receptor.

Existen ciertos factores en los componentes de la comunicación que determinan la efectividad de esta.

## Modelo de comunicación de Berlo



Tomado de: López y Simonetti, 1984.

\***Encodificador:** es el que toma las ideas de la fuente para ponerlas en un código (conjunto de símbolos estructurados, de tal manera que tienen el mismo significado, por ejemplo los idiomas).

\***Fuente de comunicación:** corresponde a una persona o grupo de personas con un objetivo y una razón para comunicar. En la fuente y encodificador se distinguen cinco factores que influyen en la comunicación.

1. **Habilidades comunicativas:** se refieren a la capacidad analítica de la fuente para conocer sus propósitos y a su capacidad para encodificar los mensajes que expresen su intención. Se destaca particularmente el dominio del lenguaje, la habilidad verbal de la fuente para hablar y escribir bien. Esto supone a la vez una

adecuada capacidad para pensar y reflexionar. La fidelidad de la comunicación aumentará en la medida que la fuente posea las habilidades comunicativas necesarias para encodificar con exactitud sus mensajes y expresar así sus propósitos.

2. Actitudes: la fidelidad de la comunicación se ve afectada por tres tipos de actitudes que presenta la fuente: la actitud hacia sí mismo o autopercepción; la actitud hacia el tema que se trata o mensaje, y la actitud hacia el receptor. Mientras más positivas y congruentes sean estas actitudes, mayor será la fidelidad, puesto que la fuente mostrará confianza en sí misma y valorará su mensaje mientras que el receptor, al percibir una actitud positiva por parte de la fuente hacia él, tenderá a aceptar el mensaje enviado.

3. Conocimiento: se refiere al nivel de conocimiento que posee la fuente tanto con respecto al tema de su mensaje como al proceso de comunicación en sí mismo. El conocimiento acerca del proceso de comunicación afectaría la conducta de comunicación, de manera tal, que a mayor nivel de conocimiento, mayor será la fidelidad.

4. Sistema sociocultural: se refiere a la ubicación de la fuente en un contexto social y cultural determinado. Esta posición condicionará los roles que desempeña, sus expectativas, su prestigio, etc. Todo ello incide en la forma en que la fuente se comunica. En términos generales, la fidelidad de la comunicación será mayor si los contextos socioculturales de la fuente y el receptor son similares.

\* Decodificador: corresponde a lo que traduce el mensaje y le da una forma que sea utilizable por el receptor.

\*Receptor: corresponde a la persona o grupo de personas que son el objetivo de la comunicación. (Berlo, cit. por López y Simonetti, 1984). Respecto del decodificador-receptor, es necesario considerar que para lograr una comunicación efectiva se debe reconocer al receptor como el eslabón más importante del proceso de comunicación. No es posible hablar de comunicación si el mensaje enviado por la fuente no llega al receptor. Las funciones de fuente y receptor son complementarias

e intercambiables. Aquel Individuo que en un momento dado hace de receptor, se transforma en fuente, en el momento siguiente.

Por lo tanto, todas aquellas características de la fuente mencionadas anteriormente se aplican también al receptor.

\*Mensaje: Es el propósito de la fuente (emisor) el cual se expresa de alguna forma. Al analizar los factores del mensaje que influyen en la fidelidad de la comunicación es necesario analizar el código y el tratamiento que recibe el mensaje.

1. Código: se refiere a cualquier conjunto de símbolos que pueden ser estructurados de manera que posean significado. Cada vez que se intenta comunicar se debe decidir qué código emplear para enviar el mensaje, seleccionar elementos particulares de este código y estructurarlos de manera específica. El código al cual Berlo presta mayor atención es el lenguaje hablado.

2. Contenido: se refiere al material del mensaje que es seleccionado por la fuente para expresar su propósito. En este programa, el contenido del mensaje son todas las afirmaciones hechas, las conclusiones derivadas, los comentarios, etc. La forma que elige la fuente para disponer las afirmaciones de un mensaje constituye la estructura del contenido.

3. Tratamiento: se refiere al orden y estilo del mensaje. Corresponde a las decisiones que toma la fuente al seleccionar y estructurar el código y el contenido de una manera determinada. El tipo de receptor es uno de los factores fundamentales que debe considerar la fuente en el tratamiento que da a su mensaje. Al conocer la forma en que la fuente trata el mensaje es posible hacer inferencias acerca de los propósitos y personalidad de la fuente.

Canal: El canal es definido como los sentidos a través de los cuales un decodificador receptor puede percibir el mensaje transmitido por la fuente codificadora. Su función es permitir la comunicación al unir la fuente con el receptor. Todo mensaje debe ser transmitido a través de un canal. (Campos, s/f)

El contenido de este modelo es adecuado ya que da a conocer las habilidades con las que se debe contar para poder emitir un mensaje prestando a su vez importancia a los factores que intervienen en la comunicación.

El tema de la comunicación resulta básico y, específicamente en el adolescente, cobra una gran importancia ya que en esta etapa los jóvenes se encuentran con la difícil tarea de lograr una identidad propia que les permita sentirse seguros, sin embargo, muchas veces lo hacen expresando sus sentimientos o emociones de una forma inadecuada ya sea de forma agresiva o permitiendo que los demás violen sus derechos. Lo que ocasiona que la comunicación no sea la adecuada con sus padres, compañeros o autoridades con las que se relaciona.

Dentro del proceso de comunicación se pueden dar perturbaciones que no permiten que la comunicación se lleve a cabo naturalmente por lo cual se dan las barreras de comunicación:

- **Barreras semánticas:** Tienen que ver con el significado de las palabras; cuando no precisamos su sentido, éstas se prestan a diferentes interpretaciones y así el receptor no interpreta lo que dijo el emisor, sino lo que su contexto cultural le indica.
- **Barreras fisiológicas:** Impiden emitir o recibir con claridad y precisión un mensaje, debido a los defectos fisiológicos del emisor o del receptor. Tales defectos pueden afectar cualquiera de los sentidos. Ya sea en forma total o parcial.
- **Barreras psicológicas:** Psicológicas: parten de la forma individual que cada persona posee para percibir y comprender el mundo que le rodea, sus prejuicios y la necesidad de satisfacer requerimientos emotivos.
- **Barreras físicas:** La distancia y el exceso de ruido dificultan la comunicación, así como las interferencias en el radio o en el teléfono; fallas, deficiencias o selección inadecuada de la fuente de los medios utilizados para transportar el mensaje.
- **Barreras técnicas:** Es cuando interfieren aparatos (modulares, radio, licuadora, etc.) que afectan la calidad del mensaje (Trejo, 2006).

La aparición de los teléfonos celulares nos pueden hacer pensar que ahora los seres humanos nos comunicamos más y mejor. Sin embargo, en una época donde predomina la soledad y precisamente la falta de comunicación, no han sido significativos en cuanto a mejorar el acercamiento entre las personas.

El contacto humano no se puede comparar con una conexión a distancia, donde no se pueden expresar con fidelidad los sentimientos, además, los celulares son caros y no se pueden realizar llamadas de larga duración.

No obstante, toda transmisión de información es comunicación y siempre nos estamos comunicando, ya sea por medio del lenguaje, los gestos, los tonos de voces, e incluso cuando estamos callados e inexpressivos que es cuando informamos que no queremos comunicarnos (Malena, 2007).

De ahí la importancia de brindar algunas herramientas a los jóvenes para fortalecer sus habilidades sobre cómo ser asertivos, y reflexionar acerca de sí su actitud o conducta es benéfica o perjudicial para su desarrollo personal: consumir bebidas alcohólicas con responsabilidad y moderación o abusar de ellas; tener relaciones sexuales o no, por mencionar algunas (Psicología \_Iztacala)

Por ello es importante que cuenten con habilidades para una buena comunicación, lo que les permitirá el establecimiento de relaciones interpersonales adecuadas. (Zuñiga, 2005).

Por otro lado, es importante diferenciar, antes de continuar, que la conducta del individuo puede ser dividida en tres tipos, la conducta asertiva que inicialmente se planteó y que será el aspecto medular de este tema, por otro lado se encuentra la conducta pasiva o también llamada no asertiva y por último la conducta agresiva. Estos tipos de conducta también suelen llamarse “respuestas” asertiva, pasiva o agresiva.

### 2.2.5.2 Tipos de conducta asertiva

A continuación se exponen las características de estos tres tipos de conducta:

Elizondo (1997), Castanyer (1997), Lange y Jakubowsky (1976, cit. en Flores y Díaz-Loving, 2002) y Aguilar (1987) coinciden en dividir la conducta del individuo en tres tipos:

1.- Conducta asertiva: Se define como la habilidad de la persona, para transmitir y recibir los mensajes de sentimientos, creencias u opiniones de manera honesta, oportuna y respetuosa. Aquí de lo que se trata es de comunicarse estableciendo una relación en la que haya un respeto mutuo, "se juegue limpio", se de un espacio para un acuerdo, esto implica defender los propios derechos, expresar nuestras ideas, pensamientos, sentimientos, o creencias de forma sincera, directa y apropiada, es decir, de tal forma que no viole los derechos de los demás.

También en este caso, la conducta asertiva tendrá unas consecuencias en el entorno y la conducta de los demás:

- frenan o desarman a la persona que les ataque
- aclaran equívocos
- los demás se sienten respetados y valorados
- la persona asertiva suele ser considerada "buena", pero no "tonta".

2.- Conducta no-asertiva o pasiva: Consiste en no comunicar lo que se desea o hacerlo de manera débil con demasiada suavidad o timidez, ocultando lo que se piensa en contenido o intensidad. Por su parte Aguilar (1991, cit. en Manual Tipps, 2001), dice que es la forma de expresión débil de los propios sentimientos, creencias u opiniones que al no responder a los requerimientos de la situación interpersonal que se enfrenta, permite que se violen los derechos de la persona. Así el individuo tiende a respetar a los demás pero no a si mismo.

Estas son las principales consecuencias que, a la larga, tiene la conducta no-asertiva en la persona que la realiza:

- ✓ Pérdida de autoestima, pérdida del aprecio de las demás personas; a veces, falta de respeto de los demás.

La persona no-assertiva hace sentir a los demás culpables o superiores: depende de cómo sea el otro, tendrá la constante sensación de estar en deuda con la persona no-assertiva (“es que es tan buena...”), o se sentirá superior a ella y con capacidad de “aprovecharse” de su “bondad”.

3.- Conducta agresiva: Es la forma de expresión de los sentimientos, creencias, formas de pensar y opiniones que pretende hacer valer lo propio, atacando o no considerando la autoestima, dignidad y sensibilidad de los demás (Aguilar, 1991, cit. en Manual Tipps, 2001).

Las personas agresivas defienden en exceso los derechos e intereses personales, sin tener en cuenta los de los demás: a veces, no los tiene realmente en cuenta, otras, carece de habilidades para afrontar ciertas situaciones.

Como en el caso de las personas no-assertivas, los agresivos sufren una serie de consecuencias en su forma de comportarse:

- Generalmente, rechazo o huida por parte de los demás
- Conducta de “círculo vicioso” por forzar a los demás a ser cada vez más hostiles y así aumentar ellos cada vez más su agresividad.

No todas las personas agresivas lo son realmente en su interior: la conducta asertiva y desafiante es muchas veces, una defensa por sentirse excesivamente vulnerables ante los “ataques” de los demás o bien es una falta de habilidad para afrontar situaciones tensas. Otras veces sí que responde a un patrón de pensamiento rígido o unas convicciones muy radicales (dividir el mundo en buenos y malos), pero son los menos.

#### 2.2.5.3 Componentes de la asertividad

La conducta asertiva, resulta ser la más idónea, ya que permite expresar o transmitir mensajes, sentimientos, creencias u opiniones de manera honesta, oportuna y respetuosa, como anteriormente se distinguió en las definiciones de dicho concepto, la importancia de este tipo de conducta, es establecer una relación de respeto mutuo, reconociendo y respetando los derechos tanto de la persona que emite el mensaje, como del receptor del mensaje.

Unos de los principales componentes de la asertividad se señalan a continuación:

Respeto a sí mismo:	Tener ideas positivas y constructivas de lo que se es, dándole calidad al propio estilo de vida.
Respeto por los demás:	Tener claro que cada persona tiene derecho a sus propias creencias.
Ser directo:	Desarrollar la capacidad de emitir un mensaje sin rodeos.
Ser honesto:	Ser congruente con lo que se hace, se cree, se siente y se hace, sin faltar a la verdad.
Ser oportuno:	Reconocer la mejor ocasión para expresar un mensaje
Conocer las propias emociones:	Juegan un papel fundamental en la comunicación
Saber escuchar:	Es el primer para una buena comunicación
Congruencia entre el mensaje verbal y corporal:	Lo que se expresa, tono de voz, contacto visual, gesticulaciones y postura corporal
Ve y acepta la realidad	Tomar dediciones por propia voluntad

Tomado de: Manual TIPPS, (2001) y Aguilar, (1987)

#### 2.2.5.4 Obstáculos para ser asertivo

En los tres tipos de conducta se observan las características que cada una tiene, en el caso de la falta de asertividad, las principales causas por las que una persona puede tener problemas de asertividad son:

a) La persona no ha aprendido a ser asertiva o lo ha aprendido de forma inadecuada.

- Se ha dado un castigo sistemático a las conductas asertivas.
- Falta de refuerzo suficiente a las conductas asertivas.
- La persona no ha aprendido a valorar el refuerzo social.
- La persona obtiene más refuerzo por conductas no asertivas o agresivas.

- o La persona no sabe discriminar adecuadamente las situaciones en las que debe emitir una respuesta concreta.
- b) La persona conoce la conducta apropiada, pero siente tanta ansiedad que la emite de forma parcial.
- c) La persona no conoce o rechaza sus derechos.
- d) La persona posee unos patrones irracionales de pensamiento que le impiden actuar de forma asertiva.

Aguilar, (1987), complementa la información de los obstáculos de la asertividad y hace referencia a factores como:

- ❖ Racionalización: son las razones por las que elegimos no ser asertivos.
- ❖ Socialización: se presenta cuando en nuestro medio se ha enseñado a actuar y a pensar de manera no asertiva, ya que se han internalizado muchos mensajes que inhiben la conducta asertiva.
- ❖ Una reacción emocional inadecuada: miedo, culpa, preocupación fuera de lugar.
- ❖ No aceptar nuestros derechos
- ❖ Falta de conocimiento de lo que es y no es una conducta asertiva: ya que se tiende a confundir la asertividad con la agresión, o la no asertividad con la amabilidad.

#### 2.2.5.5 Técnicas para el fortalecimiento asertivo

Para iniciar el entrenamiento de la conducta asertiva se considera la interacción de los tres niveles de la estructura conductual; el cognitivo, el emotivo y motor y se le dará más énfasis a aquel factor predominante. (Castanyer, 1997). Las tres técnicas que sugiere la autora y que se emplean para entrenar la respuesta asertiva son:

+Técnicas de reconstrucción cognoscitiva consiste en: concientizar las creencias, por medio de autorregistros, identificar los pensamientos, analizarlos para detectar las ideas irracionales, elegir pensamientos alternativos a los irracionales y llevar a la práctica los argumentos racionales elegidos.

+Técnicas de reducción de la ansiedad, se emplea la relajación para aprender a distinguir entre la sensación de tensión y las técnicas de respiración que acompañan la relajación.

+Técnicas verbales para el desarrollo de la asertividad

Las técnicas verbales más comunes para manejar la crítica y la manipulación son: el disco rayado, banco de niebla, aserción negativa, cuestionamiento negativo, arreglo viable, libre información, autorrevelación y preparar guiones (Smith, 1980; Lindenfield, 1993):

1. El disco rayado (Para sostenerse en el punto de vista personal): Consiste en concentrarse en las metas propias, con paciencia, sin ceder ni enojarse. Se trata de repetir serenamente una y otra vez las palabras que expresan nuestros deseos.

Es una técnica que permite la asertividad en situaciones en las cuales no hubo la oportunidad de ensayar un argumento, y evita la manifestación de sentimientos negativos que evidencian la falta de control. También permite sentirnos a gusto, e ignorar las trampas verbales, los enredos dialécticos, la lógica irrelevante, sin apartarse del punto en que se desea insistir.

2. El banco de niebla (cuando la crítica es con razón): Se trata de identificar calladamente la crítica y aceptar que hay algo de verdad en ella. Es una técnica que nos enseña a aceptar las críticas, reconociendo serenamente ante nuestros críticos la posibilidad de que haya algo de verdad en lo que dicen, sin que por ello adjudiquemos nuestro derecho a ser nuestros únicos y últimos jueces.

Nos permite recibir las críticas sin sentirnos violentados, sin adoptar actitudes ansiosas o defensivas y sin ceder frente a los que emplean críticas manipulativas. Esta técnica maneja tres aspectos fundamentales:

- a) Convenir con la verdad; reconocer cualquier verdad reconocida en las declaraciones que los demás emplean para criticarnos.
- b) Convenir con la posibilidad; cuando reconocemos la posibilidad de lo que nos dicen.
- c) Convenir con el principio; cuando reconocemos la verdad general de las declaraciones lógicas que la gente emplea para manipularnos.

Esta técnica nos enseña a juzgarnos a nosotros mismos y sacar provecho de nuestras fallas.

3. La aserción negativa (cuando la crítica es por un error que usted cometió de buena fe): Se trata de aceptar el error sin sentirse abrumado por la culpa, porque enseña a aceptar los errores, mediante el reconocimiento decidido y comprensivo de las críticas agresivas o constructivas que se forman como un producto de una acción equivocada. Permite que uno se sienta bien al reconocer los aspectos negativos del comportamiento o de la personalidad, sin tener que adoptar una actitud defensiva o ansiosa y, sin verse obligado a negar un error real, consiguiendo al mismo tiempo reducir la ira u hostilidad de quien nos critica.

4. La interrogación negativa o cuestionamiento negativo (cuando usan la crítica para ocultarle algo o manipularlo): Uno debe propiciar activamente la crítica con el fin de descubrir la manipulación, es decir, nos enseña a suscitar las críticas sinceras por parte de los demás, con la finalidad de sacar provecho de la información (si es útil), o de agotarla (si es manipulativa), propiciando al mismo tiempo a los críticos a mostrarse más asertivos y hacer menos uso de trucos manipulativos, con el fin de lograr una mejor comunicación.

5. Arreglo viable (cuando se pretende llegar a un acuerdo): Se trata de llegar a un acuerdo entre las partes involucradas. Para ello, es necesario tener en cuenta que no está en juego el respeto que nos debemos a nosotros mismos, sino que se trata de objetos materiales, a menos que el compromiso afecte nuestros sentimientos personales, en cuyo caso no caben compromisos de ninguna clase.

6. Libre información: Esta técnica consiste en escuchar con atención y abiertamente, para aceptar lo que es de mayor importancia e interés en la conversación. Permite vencer la timidez y entrar en conversación social con los demás y al mismo tiempo induce a otros a hablar con mayor libertad.

7. Autorrevelación: Consiste en revelar las limitaciones y capacidades propias, en forma clara y oportuna. Enseña a aceptar las propias limitaciones y fortalezas con el propósito de fomentar la comunicación social y reducir la manipulación del crítico externo.

8. Técnica del guión: Se trata de una técnica de resolución o evitación de conflictos. El procedimiento consta de cuatro pasos:

- expresar el sentimiento negativo que nos provoca la conducta de la otra persona (Me siento...)
- describir objetivamente dicha conducta (Cuando tu...)
- explicar la conducta deseada (Me gustaría...)
- comentar las consecuencias beneficiosas que tendría el cambio deseado y las consecuencias negativas de que éste no se produjera (Por que...)

Todo ello debe realizarse con objetividad y serenidad en palabras, un tono y volumen de voz apropiados y un lenguaje verbal que apoye a nuestras palabras sin resultar agresivo. (Fensterheim y Baer, 1983)

#### 2.2.5.6 Derechos asertivos

Con frecuencia, la persona se pregunta como se debe comportar ante las diversas situaciones a las que se enfrenta, esta dificultad es producto de que el individuo no conoce cuales son sus derechos o tiene una idea equivocada de ellos.

En las relaciones interpersonales, los derechos también pueden definirse como las expectativas razonables que una persona tiene respecto a otra, a pesar de que en última instancia cada persona es responsable de sus propios valores (Zuñiga, 2005).

La siguiente lista describe algunos de los derechos básicos más importantes que una persona que actúe de manera asertiva debe proponerse respetar, no sólo para sí mismo, sino también para los otros (Aguilar, 2001):

- 1.- Derecho a pedir lo que queremos (reconociendo que la otra persona tiene derecho a decir no).
- 2.- El derecho a tener opiniones, sentimientos y emociones, y de expresarlos adecuadamente.
- 3.- El derecho a tomar nuestras propias decisiones y afrontar las consecuencias.
- 4.- El derecho a cambiar de opinión, de idea o de línea de acción.

- 5.- El derecho a nuestra vida privada.
- 6.- El derecho a interrumpir para pedir una aclaración.
- 7.- El derecho a decir "no", sin sentirte culpable.
- 8.- No soy perfecto, pero si perfectible.
- 9.- El derecho a elegir si nos involucramos o no en los problemas de otras personas.
- 10.- El derecho a ser felices.

Comunicarse de manera asertiva implica una serie de factores que el adolescente puede aprender a manejar tales como:

- Identificar lo que siente, lo que piensa y lo que se quiere.
- Aceptar nuestros sentimientos, pensamientos y creencias.
- Controlar los sentimientos que impidan la comunicación.
- Buscar el momento y la situación oportuna para decir lo que se quiere decir.
- Ser específicos al expresar nuestros sentimientos, deseos o pensamientos y no interpretar los mensajes de los demás.

Considerando que los adolescentes tienen la necesidad de sentirse escuchados y entendidos, resulta importante que sepan comunicarse adecuadamente, ya que para el éxito de cualquier relación es indispensable mantener una buena comunicación, de ahí la importancia de que lo que se diga sea reflejo de lo que se siente, piensa o se cree; y al mismo tiempo haya la posibilidad de que el diálogo continúe.

El medio social en el que el adolescente se desenvuelve tiene un fuerte impacto en su desarrollo, ya que aspectos antes mencionados, como el autoconcepto y la identidad se logran a partir de las relaciones sociales y de cómo las personas puedan reconocerse a partir de los otros. Por otro lado, lo ideal sería promover una comunicación asertiva que a su vez ayude a mejorar el autoconcepto y la autoestima, a la par que se van generando relaciones interpersonales más sanas. Todo ello con la finalidad de lograr un desarrollo óptimo tanto a nivel interpersonal como intrapersonal de este modo, Aguilar (1987), considera que la comunicación es un elemento primordial para la resolución de los conflictos familiares que son muy comunes en esta etapa de la vida.

## **2.3 EXPERIENCIAS SIMILARES**

La experiencia de otras investigaciones es sin duda una guía de aprendizaje, ya que proporcionan información, metodologías, vivencias, resultados, etc., por lo cual a continuación se expone brevemente una revisión de algunas investigaciones tomadas en cuenta debido a que poseen características relacionadas con la presente intervención.

1.- Aladro (2005), elaboró un Taller de intervención para la construcción de habilidades de una autoestima positiva; con el objetivo de evaluar los efectos de un taller de intervención, para desarrollar habilidades de orden cognoscitivo conductual y afectivo de la autoestima, basadas en principios que determinan el proceso de autoconocimiento y autovaloración, para afrontar de manera asertiva las experiencias a nivel Inter e intra personal necesarias para la construcción de la propia estima. Los participantes fueron 32 estudiantes (25 mujeres y 7 hombres), entre 20 y 34 años con un nivel de escolaridad promedio de séptimo semestre en la facultad de psicología. El tipo de estudio fue de investigación preexperimental de campo y de tipo exploratorio, con un diseño pretest-postest con un grupo; en donde se encontró una diferencia significativa, solamente en las áreas de pensamiento racional-irracional y la autoestima positiva, en el cuestionario de autoestima. Sin embargo los cambios que no se identificaron en la significancia estadística si se presentaron a nivel clínico. Las conclusiones de la experiencia fueron las siguientes: se lograron los objetivos del trabajo de sensibilización que se refleja en las respuestas de autoconocimiento y autovaloración, y se inician cambios a nivel cognoscitivo y afectivo reflejados en las respuestas del cuestionario autoinforme de autoestima y las actividades reflexivas.

2. Hermenegildo (2006) elaboró el Taller teórico-vivencial de autoconcepto, asertividad y sexualidad dirigido a adolescentes de una secundaria pública; teniendo como objetivo que el alumno cuente con más información sobre los temas de autoconcepto, asertividad y sexualidad; y desarrollo de un mejor autoconcepto que le permita expresarse de forma adecuada, con el fin de mejorar el establecimiento de sus relaciones interpersonales a partir de un buen manejo de la comunicación.

Dicho taller se trabajó con los alumnos que pertenecían al primer grado del turno vespertino; conformado por 35 alumnos de entre 12 y 15 años. Se realizó una primera evaluación donde se encontró que los alumnos reportan mantener una buena relación familiar, en el ámbito académico que los alumnos presentaron muchos problemas de conductas disruptivas, debido a un inadecuado manejo de la comunicación con los profesores y también con los integrantes del grupo, ya que no hay un adecuado establecimiento de límites; además presentaron problemas de aprendizaje, lo cual se veía reflejado en el alto índice de reprobación y bajas calificaciones en las materias.

En los resultados obtenidos después de la implementación del programa, se encontró que en general no se logró un cambio en cuanto a su autoconcepto, al menos no estadísticamente hablando, sin embargo alrededor del 80% de los alumnos presentaron algunos cambios, en relación a identificar o reconocer algunas de sus cualidades. En cuanto al aspecto de la sexualidad, el 75% de los alumnos presentaron una actitud más favorable hacia esta temática.

3. En México, a partir de 1987, Flores, Díaz-Loving y Rivera (1987) y Flores (1989; 1994) iniciaron una serie de estudios que permitieron la conceptualización y desarrollo de una medida de la asertividad, tomando la sociocultural e idiosincrasia del mexicano.

La primera aproximación al problema en México fue la aplicación de la prueba de asertividad de Rathus traducida al español (Flores Díaz-Loving y Rivera, 1987, citado en Flores y Díaz-Loving 2002), cuyos resultados arrojaron la existencia de tres dimensiones:

- Asertividad en situaciones cotidianas
- Asertividad por medios indirectos
- No asertividad

Dados los resultados, Flores (1994) llevó a cabo la construcción y validación de una escala multidimensional de asertividad, entendiendo por esta: "la habilidad verbal para expresar deseos, necesidades, opiniones (tanto positivos como negativos) así como también el establecimiento de límites de manera directa, honesta y oportuna respetándose así mismo como individuo y además durante la interacción social.

Entendiéndose esta última como: a) relaciones o situaciones de la vida cotidiana en donde existe una interacción con desconocidos, b) relaciones afectivas donde existe una interacción con personas involucradas sentimentalmente, es decir familia, amigos y pareja; y c) relaciones educativo-laborales en donde la interacción se da con autoridades y compañeros en un contexto sociocultural determinado”.

4. Gómez y Gómez (2002) elaboró un programa en el cual propone emplear para el manejo de la autoestima en la adolescencia diversas estrategias como: técnicas vivenciales, lluvias de ideas, técnicas de relajación y exposiciones, las cuales han mostrado ser eficientes cuando se abordan este tipo de temáticas.

El objetivo del programa era: a partir de la utilización de la metodología de sensibilización Gestalt, promover en el adolescente el autoconocimiento, el darse cuenta y la responsabilidad, hacia su autoestima y los diferentes retos o labores de su vida adolescente:

Los participantes fueron adolescentes de entre 12 y 15 años, a los cuales se les aplicó un taller con una duración de 22 horas 20 minutos, distribuido en 10 sesiones de 2 horas y 20 minutos.

5. Valdés (2001). “Programa de intervención para elevar los niveles de autoestima en alumnas de sexto año básico”. Este trabajo corresponde a un estudio de medición de los Niveles de autoestima en la escala General, Social, Escolar y Hogar, a través del inventario de Autoestima de Coopersmith (1984), en niñas, con rasgos de inmadurez en la interacción social. Para medir el nivel de autoestima se aplicó el inventario de Autoestima de Coopersmith (1959, validado en Chile por Brinkmann, Segure y Solar (1989), en el primer semestre del año 1999 y primer semestre del año 2000, a un grupo de 37 niñas, cuyas edades cronológicas eran entre 11 y 12 años respectivamente, utilizando el diseño pre-experimental de pretest y postest. En una primera exploración, se realizó una entrevista personal con cada una de las 28 niñas testadas que presentaron nivel bajo de autoestima. Así mismo, hubo dos reuniones con los padres, para darles a conocer los objetivos del programa, los resultados del estudio realizado e invitarles a las diferentes actividades con sus hijas.

Luego se realizaron sesiones-taller para desarrollar las diferentes dimensiones de la autoestima. Se empleó una metodología activa, participativa, flexible, donde la actitud de los educadores y profesionales fue determinante para crear un clima emocional que permitió que las niñas desarrollaran más su confianza en sí mismas, originando así, que pudieran expresar sus sentimientos y emociones ante un auditorio adulto.

Los resultados y/o conclusiones se observó que alrededor de un 62% de las alumnas elevaron sus niveles de percepción al rango Medio y Alto. Resultados que permiten comprobar que el programa aplicado puede modificar en las menores el concepto general bajo que tienen de sí mismas, iniciando tareas con la expectativa de tener éxito y de ser bien recibidas, de reflexionar sobre sí mismas, de expresar sus ideas y convicciones individuales, capaces de discriminar sus aspectos positivos, como también sus limitaciones.

A pesar de los resultados obtenidos en estas investigaciones, es importante seguir abordando estos temas, debido a que la autoestima y la asertividad son habilidades que se van construyendo desde el nacimiento y se desarrollan a lo largo de la vida; por ello se elaboró el siguiente programa de intervención en el cual se manejan estas temáticas dirigidas a una población adolescente, ya que esta etapa del desarrollo es considerada como un periodo crítico donde se presentan cambios profundos, los cuales pueden ser perturbadores de la autoestima y la asertividad; esto depende de la interacción entre el adolescente y su contexto.

### **III. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN: DESARROLLO DE HABILIDADES PARA FORTALECER LA AUTOESTIMA Y LA CONDUCTA ASERTIVA EN ADOLESCENTES DE SECUNDARIA.**

El trabajo de intervención que se presenta a continuación se derivó del programa de prácticas integrales del área de psicología educativa denominado "Orientación psicoeducativa para adolescentes de educación secundaria", tiene como finalidad colaborar con la institución para dar respuestas a las necesidades educativas, que les permitan a los jóvenes fortalecer su identidad, mejorar sus posibilidades de convivencia, tener un marco de conocimientos y nociones que los habilite para

situarse en el contexto social. Así como: propiciar el desarrollo armónico e integral de los jóvenes, proporcionándoles los elementos que les ayuden a conocerse a sí mismos; comprender y valorar su participación en los distintos grupos a los que pertenece.

Los contenidos de este programa están relacionados con los temas de: conocimiento de sí mismo (autoestima, asertividad y adolescencia) y manejo de la sexualidad.

Considerando estas temáticas las autoridades de la institución determinaron que en los grupos del primero B y D, se trabajara con el programa de autoestima y asertividad.

La metodología utilizada en esta intervención fue de tipo cuantitativa, por medio de una evaluación pretest-postest, para la cual se utilizaron dos instrumentos: la "Escala Multidimensional de Asertividad" elaborada por Mirta Flores en 1994, consta de 50 afirmaciones y mide cinco factores (asertividad indirecta, no asertividad en el área afectiva, asertividad por medios indirectos con autoridades y no asertividad en el área escolar); y el segundo es el " Cuestionario Autoinforme de Autoestima" de Piedad Aladro (1993) que está dividido en tres factores (autoestima positiva, pensamiento racional/irracional y asertividad) y consta de 30 reactivos. El pretest se realizó para determinar el nivel de conocimientos con que contaban los alumnos sobre estos temas; y el postest, se utilizó para saber cuales fueron los cambios, alcances, etc. obtenidos al término de la intervención, la cual se llevo a cabo mediante un taller; siendo este una forma pedagógica que pretende lograr la integración de teoría y la práctica de una forma interactiva entre el orientador y los alumnos, donde conjuntamente buscan resolver problemas específicos. "El taller hace posible un aumento de comunicación en todo el centro escolar con la personalización y responsabilidad en el trabajo" (Abadía, 1999).

Dentro de los objetivos que pueden lograrse en el taller son:

- 1) Promover y facilitar una educación integral de manera simultánea con el proceso de aprendizaje.
- 2) Interrelacionar la formación teórica con la experiencia práctica.
- 3) Superar el concepto que se tiene del alumno en la educación tradicional de un miembro pasivo, transformándolo en activo.

- 4) Producir un proceso de transformación social a los miembros de una comunidad.
- 5) Crear situaciones que implican ofrecer al alumno la posibilidad de desarrollar actitudes reflexivas, objetivas, críticas y autocríticas.
- 6) Posibilitar el contacto con la realidad social a través de los problemas específicos de una comunidad determinada (Hernández, 2002).

Complementado lo anterior, Monroy (2002), menciona que es recomendable trabajar con adolescentes técnicas afectivo-participativas que faciliten su involucramiento afectivo-cognoscitivo, donde canalicen su energía y no agredan su autonomía e independencia evitando enfrentamientos con la autoridad en donde el facilitador será aquella persona que promueva el aprendizaje de alguna habilidad.

También existen objetivos claramente definidos en el taller los cuales deben estar estrechamente relacionados con las actividades cotidianas de los participantes, por ello a continuación se enlistan las formas en las que se realiza un taller y que espera el alumno del mismo.

Forma de realización de un taller:

- Se requiere de un lugar en el que se van a desarrollar las actividades: infraestructura, mobiliario y equipamiento (salones, pupitres, pizarrón, borrador, marcadores o gises, etc.)
- Se escoge el tema de trabajo y el facilitador o facilitadores del grupo.
- Los facilitadores programan las actividades, eligen subtemas, fijan un horario para cada actividad incluyendo los descansos, hacen una lista de la biografía de los integrantes de grupo que deberán consultar antes de las reuniones, preparan con anterioridad todo el material que se utilizará, los facilitadores explican a los participantes la forma en que se trabajará, especifican las tareas a realizar por cada subtema, así como el material que se espera obtener en cada mesa en un tiempo determinado. (Hernández, 2002).

Los alumnos del taller necesitan:

- Sentirse parte de, que se les reconozca como miembros del grupo, se les tome en cuenta, incluso se les extrañe cuando no están presentes.

- o Necesitan sentirse aceptados y valorados ya que se muestran amenazados cuando se rechazan sus ideas, aportaciones y sentimientos (cuando sienten que su persona no es valorada).
- o Necesitan sentirse escuchados y comprendidos; quienes conforman un grupo desean que no se les oiga, sino que se escuchen sus palabras y también su corazón. (Loreto, 1996).

Coulson (1972; cit. en Araiza, 2002) considera que la sola participación del orientado es suficiente para promover el desarrollo personal, y sostiene que puede haber un aprendizaje personal acelerado, que solo se aprende en comunidad, en donde se aprende de los otros.

Por todo lo anterior, el taller representa una gran herramienta para el orientador psicoeducativo, el trabajo grupal, involucra además de conocimientos, sentimientos, actitudes, liderazgo entre otras; tanto del facilitador como del alumno, la información se proporciona fundamentalmente a través de asesorías por parte de los facilitadores, los cuales facilitan el desarrollo de las habilidades en los participantes y permiten la elaboración de un producto que puede ser un instrumento o una estrategia que debe ser evaluable, tangible, útil y aplicable.

El trabajo con adolescentes implica conocer todas las características que involucra la orientación psicoeducativa, ya que amplía el marco de conocimiento acerca de la aplicación misma dicha de cada área; es necesario también tomar en cuenta las características o el potencial con el que cuenta el ser humano, en este caso el adolescente, además, cómo estas características influyen o son influidas en el medio en el que se desenvuelven.

Para la elaboración de este taller, se tomaron en cuenta los enfoques cognitivo-conductual, el cual hace énfasis en lograr que los estudiantes monitoreen o verifiquen, manejen y regulen su propio comportamiento, en lugar de dejar que éste sea controlado por factores externos. Este enfoque trata de cambiar los conceptos erróneos de los estudiantes, así como fortalecer sus habilidades de afrontamiento, incrementar su autocontrol y motivar una autorreflexión constructiva (Santrock, 2006) y el enfoque humanista que tiene como objetivo principal que: "La persona, al tomar

conciencia de sí misma se responsabilice de su propia existencia y sea capaz de reconocer que a pesar de las condiciones impuestas por el ambiente, de las limitaciones físicas y de las experiencias que obstaculicen el desarrollo natural, existe en todo individuo un potencial que naturalmente tiene hacia la autorrealización" (González, 1995).

En base a estos enfoques se seleccionaron las técnicas y estrategias utilizadas a lo largo de la intervención. Las cuales se enlistan a continuación:

1.- Discusión en pequeños grupos (corrillos): El grupo intercambia experiencias, ideas, opiniones y comentarios. La discusión se lleva a cabo con el propósito de resolver un problema, tomar una decisión en grupo o adquirir conocimientos mediante la aportación de los conocimientos. El papel del instructor consiste en coordinar y estimular la discusión del grupo.

Objetivos:

- Participar activamente en la resolución de un problema
- Propiciar la expresión de experiencias sobre un tema
- Facilitar la comprensión del grupo en relación con un tema desde el punto de vista de los participantes

Contenidos:

Con esta técnica podrá manejarse información relativa al trabajo de los participantes, experiencias previas que requieren de una discusión en cuanto a métodos, resultados, objetivos y contenidos de tipo informativo que exijan la formación de conclusiones y toma de decisiones.

Ventajas:

- Propicia la participación de todo el grupo
- Permite aprovechar las experiencias y conocimientos de los diferentes miembros del grupo.
- Facilita la integración grupal y trabajo en equipo.
- Permite evaluar los conocimientos del grupo

#### Desventajas:

- No funciona cuando los participantes desconocen el asunto que se va a discutir.
- Exige a un instructor con habilidades específicas y dominio de situaciones.

2.- Lluvia de ideas: En esta técnica, los miembros de un grupo exponen ideas con la mayor libertad sobre un tema o problema con objeto de producir ideas nuevas o soluciones nuevas.

#### Objetivos:

- Desarrolla la imaginación creadora, fomentar el juicio crítico sobre algunos problemas o situaciones.
- Promover la búsqueda de soluciones.
- Facilitar la colaboración de todos los participantes, con autonomía y originalidad.

#### Contenidos:

Con esta técnica pueden manejarse contenidos de tipo teórico que permitan efectuar un análisis detallado, hasta llegar a la esencia del tema del que se trate.

#### Ventajas:

- Estimula la participación y la creatividad
- Permite llegar a conclusiones en corto tiempo.
- Las conclusiones generales se obtienen en base a la aceptación democrática del grupo.
- Promueve la participación de todos los miembros del grupo.
- Permite conocer diferentes puntos de vista.

#### Desventajas:

- Se requiere un facilitador con experiencia

3.- Dinámicas de grupo: Son procesos participativos en la conducción de grupos, lo que permite que el facilitador y los participantes interactúen en una forma dinámica, con base en el concepto de aprender-haciendo y aprender-sintiendo.

El objetivo de las dinámicas es variado; se pueden aplicar como fuentes de energía, cuando se observa que los participantes han perdido interés por el tema o se encuentran cansados de permanecer en la misma posición por mucho tiempo.

Existen otras cuyo propósito es llevar a los participantes a la reflexión, al análisis de un problema, a fomentar la cooperación del grupo, a fomentar la competencia, a permitir que afloren las emociones y sentimientos.

Ventajas:

- Se logra gran participación y convivencia de las personas.
- Genera un clima autogestivo
- Logran la competencia, la cooperación, la creatividad y la integración.
- Son económicas
- Relajan al grupo
- Enseñan a participar, a asignar roles y a romper con el sistema de enseñanza tradicional.
- Pueden ser flexibles.
- Rompen inhibiciones.
- Crean un clima apropiado para opinar, comentar, discutir, mostrar emociones y sentimientos, sin temor a la presión del grupo.

Desventajas:

- El instructor debe haber vivido las dinámicas que ponga en práctica.
- Deben planearse con anticipación.
- Deben ser acorde con el clima que vive el grupo, las instalaciones, el material y el tiempo disponible.
- No se adaptan a todos los temas

4.- Expositiva: Consiste en la presentación verbal de un tema por parte del instructor ante un grupo de personas. Por lo general, se emplean cuando el grupo es grande,

se dispone de poco tiempo y se requiere transmitir principios y conceptos generales básicos o información.

Objetivos:

- Introducir al participante en un tema
- Describir la discusión de un tema dentro de un marco general.
- Favorece la comprensión de temas difíciles.
- Informar en poco tiempo.
- Integra la información que posea el participante sobre un tema

Contenidos:

El tipo de contenido susceptible de presentarse mediante esta técnica es de tipo teórico, sobre todo de carácter informativo, introductorio, aclaratorio o de compilación.

Ventajas:

- Permite transmitir información de carácter teórico en poco tiempo.
- Puede dirigirse a grupos numerosos.
- Permite tratar temas extensos y complejos

Desventajas:

- Se requiere habilidad oratoria por parte del instructor.
- El aprendizaje logrado es bajo si no se refuerza o ejercita en poco tiempo.
- La participación del grupo es mínima y si se prolonga por mucho tiempo, decae el interés y la motivación.

5.- Estudio de casos: Consiste en el análisis de una serie de hechos susceptibles de presentarse en la vida real. Es utilizado como un medio para que los participantes desarrollen su capacidad de análisis y toma de decisiones, puesto que propicia el realismo. Permite la expresión de ideas.

#### Objetivos:

- Integrar la información y experiencia que los participantes poseen sobre un tema.
- Desarrollar la habilidad de considerar diferentes maneras de lograr la solución de un problema.

#### Contenidos:

Se aplica a contenidos de todo tipo con el requisito de ser susceptible de aplicarse a situaciones reales y específicas.

#### Ventajas:

- Permite presentar, a todas las personas una situación real.
- Invita el intercambio libre de opiniones en la discusión
- Hace posible que los participantes practiquen sin ningún riesgo
- Propicia el aprendizaje mediante los conocimientos y experiencias de los demás.
- Ayuda a evaluar el nivel de conocimientos de los participantes, respecto a un tema.
- Puede aplicarse en grupos o en forma individual.

#### Desventajas:

- Si la habilidad del instructor no es adecuada para dirigir el proceso, puede ocasionar que el grupo pierda interés en el problema.
- Al emplear una situación simulada, los participantes pueden comenzar a inventar, suponer lo que les conviene y obtener conclusiones apresuradas (Grados, 2006; Monroy, 2002).

Tomando en cuenta la información anterior, se llevó a cabo la evaluación formativa de las sesiones (a partir de la 7) mediante instrumentos informales tales como: cuestionarios, resúmenes, actividades de reflexión, etc.; con la finalidad de determinar el grado en el que se alcanzaron o no los objetivos del taller, reuniendo así las evidencias a favor o en contra de las actividades que se desarrollaron durante la intervención.

Además, para conocer los pensamientos, ideas, reacciones, sentimientos y percepciones de los participantes hacia el taller se elaboró un cuestionario informal, que lleva por nombre ¿Qué te pareció el taller? elaborado por Manzanares y Samaniego (2007) (ver anexo 3).

### **3.1 Objetivos fundamentales del programa de intervención**

Objetivo general:

Diseñar, desarrollar y evaluar un programa dirigido a que los adolescentes fortalezcan su autoestima permitiéndoles expresar de forma asertiva sus pensamientos, creencias y sentimientos; dando soluciones a las situaciones que se le presenten.

#### **1.- Integración**

Objetivo: Conformación del nuevo grupo de trabajo mediante dinámicas de presentación, distensión, confianza, conocimiento y cooperación.

#### **2. - Adolescencia e identidad**

Objetivo: Proveer de información al adolescente respecto a diferentes perspectivas para el desarrollo personal, sobre tópicos relacionados con el conocimiento de sí mismo, de su situación y de su entorno.

#### **3. - Autoestima y Autoconcepto**

Objetivo: Estimular la autoestima y la confianza en sí mismo, además de fortalecer el sentido de pertenencia al grupo, que le permita establecer relaciones interpersonales con respeto.

#### **4.- Asertividad**

Objetivo: Que el alumno considere a la comunicación asertiva como un elemento importante y relevante para propiciar un comportamiento socialmente hábil.

### **3.2 Población:**

Se trabajó con dos grupos de primer grado del turno matutino de la Escuela Secundaria Técnica No. 6, los cuales estaban formados por hombres y mujeres, cuyo rango de edad va de los 11 a los 13 años de edad. Ambos grupos 1° B (42 alumnos) y 1° D (41 alumnos) fueron asignados por las autoridades de la institución debido a que estaban catalogados como los alumnos con menor rendimiento escolar, problemas de conducta (sobre todo en el caso de las mujeres) y tenían problemas con la autoridad.

### **3.3 Espacio de trabajo:**

El taller teórico-vivencial se llevó a cabo dentro de los salones de cada grupo, los cuales miden aproximadamente 6.68 por 7.23 metros cuadrados; cuentan con: un escritorio y su silla correspondiente; aproximadamente 45 pupitres móviles por salón, un pizarrón, un bote de basura, la ventilación e iluminación no eran las adecuadas para los dos salones.

El salón del 1° B era demasiado grande, por lo que, para mantener el control del grupo, los profesores optaron por recorrer las bancas hacia enfrente para que el mobiliario no quedara disperso por todo el salón, la distribución del salón fue tomada como una desventaja, pero también como una ventaja; ya que al contar con tanto espacio era más fácil realizar las actividades en el espacio que quedaba atrás de las bancas, sobre todo en el caso de las dinámicas o actividades que se realizaron de pie.

El salón de 1° D se encontraba reducido a 2/3 partes debido a que se construyó un cubículo para las maestras del USAER por lo que el lugar era reducido para el número de alumnos que conforman dicho grupo.

También se trabajó en el auditorio de la institución el cual cuenta con una capacidad para 250 personas, sonido y bocinas ubicadas en diferentes partes del auditorio, una televisión y un telón que cubre el escenario. La decisión de trabajar en el auditorio fue tomada debido a las problemáticas descritas anteriormente, por lo cual se dividió a cada uno de los grupos y una de las facilitadoras se quedaba en el salón con una parte del grupo, y la otra facilitadora llevaba a la otra parte del grupo a



trabajar en el auditorio; debido a que al principio fue difícil mantener el control de los grupos.

### **3.4 Fases del programa:**

El trabajo se llevó a cabo en cinco fases las cuales se encuentran descritas a continuación y calendarizadas más adelante en el diagrama de Gant.

#### **3.4.1 Fase I. Evaluación diagnóstica:**

El objetivo principal de esta fase fue saber con que conocimientos contaban los alumnos sobre los temas de Autoestima y Asertividad.

Para la evaluación inicial se utilizaron los instrumentos: "Autoinforme de autoestima"; elaborado por Aladro (1993) y la "Escala multidimensional de Asertividad"; elaborado por Flores (1994) (ver anexos 1 y 2).

Tales instrumentos fueron aplicados a 84 alumnos (43 del 1ºB y 41 del 1ºD) en una sesión de dos horas para cada uno de los grupos.

#### **3.4.2 Fase II: Elaboración del programa:**

Se consideró trabajar primero el tema de Adolescencia, para ubicarlos en los cambios de la etapa en la que se encuentran. Posteriormente, tomando en cuenta los resultados del diagnóstico se seleccionaron los demás contenidos del taller y se procedió a la revisión documental (tesis, internet, informes de prácticas, artículos, etc.)

En los resultados obtenidos de la evaluación inicial se observó que los alumnos no reconocían sus cualidades y su forma de pensar y sentir hacia ellos era devaluante, no contaban con las habilidades básicas para expresar de manera respetuosa ni directa sus sentimientos, pensamientos, necesidades y emociones, haciendo valer sus derechos; ya que preferían hacerlo por medios indirectos (cartas, teléfono, correos electrónicos, etc.) principalmente cuando se trataba de comunicarse con sus familiares, personas de autoridad y gente desconocida.

A partir de los resultados anteriores se consideró trabajar en segundo lugar el tema de comunicación, ya que este es la base de las relaciones a nivel intra e inter personal, permitiendo la identificación de la autoestima y así comunicarse de manera asertiva.

Quedando conformado el contenido de la siguiente manera:

#### 1.- ADOLESCENCIA

- a) Conceptualización
- b) Identidad
- c) Tipos de identidad

#### 2.- COMUNICACIÓN

- a) Conceptualización
- b) Barreras de la comunicación
- c) Modelo de comunicación
- d) Comunicación con uno mismo

#### 3.- AUTOESTIMA

- a) Conceptualización
- b) Niveles de autoestima
- c) Componentes de la autoestima

#### 4.- ASERTIVIDAD

- a) Conceptualización
- b) Tipos de conducta
- c) Derechos asertivos
- d) Técnica del guión

De acuerdo al contenido de cada tema y de las actividades a realizar en cada sesión se seleccionaron las estrategias y los materiales que permitieron un mejor manejo y comprensión de los contenidos.

Se elaboraron las cartas descriptivas que contienen los objetivos, las actividades, los materiales, la evaluación intermedia (a partir de la sesión 7), el cronograma y las observaciones (Ver anexo 4); así como las evaluaciones para cada tema (ver anexo 5).

#### 3.4.3 Fase III. Aplicación del programa:

Una vez elaborado se llevó a cabo la aplicación del programa que está compuesto de 18 sesiones, con una duración de 50 minutos c/u. En cada una de ellas se hizo uso de las técnicas, estrategias, materiales y recursos antes mencionados.

La dinámica de las sesiones consistía en: exposición sobre el tema, actividades, ejemplos, reflexiones y conclusiones; sin embargo, debido a que los alumnos se mostraban muy inquietos, se realizaron algunos ajustes para mejorar la dinámica de grupo, tales como: pedirles un cuaderno para que realizaran las actividades escritas, y tomar nota de la información que les fuera necesaria (a los alumnos que no llevaban cuaderno se les daban hojas recicladas para que trabajaran); así como cambiar la dinámica de trabajo, es decir si los alumnos se encontraban inquietos se comenzaba por la exposición del tema y luego se hacían las dinámicas, y en caso de que los alumnos se mostraban apáticos se comenzaba con alguna dinámica de distensión para después realizar las actividades y explicar los contenidos.

En la primera sesión se realizó la presentación de las facilitadoras y del taller; y se explicó la forma de trabajo. Desde esta sesión y en las cinco siguientes se trabajó con dinámicas para la integración del nuevo grupo, tales como:

- ψ Juegos de presentación: son juegos que permiten el primer acercamiento y contacto, fomentando un ambiente agradable con los integrantes del grupo; conocer el nombre y algunos datos básicos de las personas que integran el grupo.
- ψ De conocimiento: juegos destinados a permitir a las personas conocerse entre sí llegando a un conocimiento más profundo y vital.
- ψ De afirmación: supone el desarrollo del autoconcepto de cada persona y su afirmación como tal en el grupo, se ponen en juego los mecanismos en que

se basa la seguridad de sí mismo; se trata a veces de ser consciente de las propias limitaciones.

- ψ De confianza: crear un clima favorable, estimulando la confianza en uno mismo y con el grupo.
- ψ De comunicación: el desarrollar la comunicación verbal, tanto en la expresión de las necesidades o sentimientos como en la escucha activa, es parte de este proceso. Escuchar supone no solamente comprender, si no estar abierto a las necesidades de los demás y al compromiso. (Cascón y Martín, 2000).

#### 3.4.3.1 Actividades principales

- ❖ A partir de la primera sesión y las cinco posteriores; se trabajó con dinámicas de: Presentación, integración, encuadre y distensión. Estas actividades tienen como objetivo que el adolescente conozca las características del programa, identificar y mencionar los compromisos de la facilitadoras y del grupo, la dinámica del trabajo, a través de la técnica expositiva y promover una dinámica de relajación y acercamiento entre los alumnos.
- ❖ Sesión 7. Conceptualización y cambios en la adolescencia: Identificaron los cambios Físicos, Cognitivos y Socioafectivos que ocurren en la adolescencia mediante las técnicas Lluvia de ideas-Collage-Discusión.
- ❖ Sesión 8. Identidad y tipos de identidad: Por medio de la técnica expositiva se analizó con los alumnos la definición de identidad y tipos de identidad, así como también identificaron algunos adjetivos autodescriptivos relacionados con su identidad. Dinámica ¿Quién soy?
- ❖ Sesión 9. Comunicación: Introducir el concepto de comunicación. Distorsión en la comunicación. Procurar una comunicación clara y armónica. A través de la técnica expositiva se explicaron las barreras de comunicación. Se realizó con los alumnos la dinámica del teléfono descompuesto.
- ❖ Sesión 10. Modelo de comunicación: En esta sesión se trabajó con el modelo de comunicación; para saber si este fue comprendido por los alumnos se les

pidió que escribieran un ejemplo en el cual señalaron cada uno de los componentes del modelo. Evaluación de identidad y tipos de identidad.

- ❖ Sesión 11. Autoestima y comunicación con uno mismo: Exposición del tema comunicación con uno mismo. Dinámica sopa de letras, en la cual los alumnos identificaron características que describían su persona.
  
- ❖ Sesión 12. Autoestima: Comprender que es la autoestima mediante una dinámica los alumnos identificaron las características positivas y negativas de sí mismos. Reconocer lo propios sentimientos, capacidades, éxitos como parte de lo que somos.
  
- ❖ Sesión 13. Niveles de autoestima y evaluación: Se les explicaron las características de una persona con autoestima alta y baja por medio de la técnica expositiva y discusión en grupos. Se efectuó la evaluación sobre el tema de autoestima.
  
- ❖ Sesión 14. Asertividad y tipos de conducta: Técnica expositiva: tipos de conducta (asertivo, pasivo y agresivo) y sus características. Actividad de los dibujos.
  
- ❖ Sesión 15. Derechos asertivos: Se analizó la lista de derechos asertivos mediante una discusión en grupo y se les solicitó que cada quien realizará una lista de los cinco derechos más importantes para ellos, para posteriormente leerla y explicar por que los consideran importantes.
  
- ❖ Sesión 16. Técnica asertiva "el guión": Se les explicó en que consiste la técnica asertiva del guión y para que sirve. Mediante la técnica análisis de casos, los alumnos tenían que resolver las situaciones mediante la técnica aprendida. Se evaluó el tema de asertividad.
  
- ❖ Sesión 17. Evaluación final: Se aplicaron los instrumentos utilizados para la evaluación inicial.

- ❖ Sesión 18. Cierre del taller: Estimular y motivar el uso de los aprendizajes adquiridos en la vida futura, aplicación del cuestionario ¿Qué te pareció el taller? y la realización del cierre del taller.

#### 3.4.4 Fase IV. Evaluación final:

Al concluir el programa de intervención se aplicaron los instrumentos:

Autoinforme de autoestima. Elaborado por Aladro (1993) (ver anexo 1) y la Escala multidimensional de Asertividad. Elaborado por Flores (1994) (ver anexo 2). Tales instrumentos fueron aplicados a 77 alumnos (37 del 1ºB y 40 del 1ºD). Las pruebas se aplicaron en dos sesiones de una hora para cada una.

También se aplicó el cuestionario “¿Qué te pareció el taller? (ver anexo 3); este cuestionario se aplicó con la finalidad de evaluar el papel de las facilitadoras y al taller.

Se realizó el análisis de los datos para hacer una comparación entre la evaluación inicial y final, con el propósito de determinar los cambios producidos por el programa de intervención. Estos datos fueron analizados estadísticamente con el programa SPSS versión 13.0 y se utilizó la prueba t de Student para muestras apareadas, para comparar las medias de los puntajes obtenidos de ambos instrumentos.

Cabe señalar que la muestra se redujo de 84 a 45 alumnos; debido a que cuando se les aplicó la evaluación final, no estuvieron presentes todos los alumnos; por lo cual se excluyeron todos aquellos que no contaron con ambas evaluaciones.

Basándonos en los resultados obtenidos de dicha comparación, se elaboró el informe del trabajo realizado con los alumnos para entregarlo a la institución.

#### 3.4.5 Fase V. Comunicación de resultados:

Se informó a la institución los resultados obtenidos a través de una reunión llevada a cabo en el auditorio de la secundaria, a la cual asistieron 5 profesores que imparten clase a los grupos con los cuales se trabajó y 2 profesores de 2º grado; también estuvieron presentes el coordinador académico, las dos profesoras de USAER y la psicóloga.

### 3.5 Materiales y recursos

- Dibujos
- carteles informativos
- instrumentos para las evaluaciones inicial y final (Escala Multidimensional de Asertividad y Autoinforme de Autoestima)
- cuestionario ¿Qué es un taller?
- evaluaciones formativas
- hojas de actividades
- Rotafolios
- hojas de colores
- masquin-tape
- cartulinas
- revistas
- pegamento
- tijeras
- plumones
- lápices
- bolígrafos
- engrapadora
- hojas recicladas



### 3.6 Estrategias de evaluación

1.- Evaluación inicial: Para la evaluación inicial se utilizaron los instrumentos: Autoinforme de autoestima y la Escala Multidimensional de asertividad (anexos 1 y 2); que nos permitieron conocer en que condiciones se encontraban los alumnos en relación a la autoestima, autoconcepto y asertividad.

2.- Evaluación formativa: Para la evaluación formativa, se utilizaron instrumentos informales como: cuestionarios, resúmenes, collage, actividades de reflexión, etc. (elaborados por las facilitadoras del taller).

3.- Evaluación final o sumaria: Se aplicaron los instrumentos utilizados para la evaluación inicial, que permitieron evaluar la efectividad del programa de intervención. Sus efectos y limitaciones. Al término del taller también se aplicó el cuestionario informal ¿Qué te pareció el taller? para evaluar el papel de las facilitadoras y de los contenidos del taller; el cual fue contestado por los alumnos de ambos grupos (Ver anexo 3).

### 3.7 Instrumentos

Para la evaluación diagnóstica y final, se utilizaron los siguientes instrumentos:

Cuestionario Autoinforme de Autoestima: Elaborado por Piedad Aladro L. (1993) Este cuestionario consta de 30 reactivos y está integrado por tres factores que son: a) autoestima positiva, definida como la forma de pensar y sentir que se va construyendo sobre la base del autoconocimiento y la propia valoración para una mejor relación a nivel intra e Inter personal, sus reactivos son: 7, 8,10,13, 14, 17, 21,24,26 y 30; b) el factor de pensamiento racional-irracional entendido como el sistema de creencias o significados ilógicos y/o devaluantes irracionales y/o alentadores, cuyos reactivos son: 1,5,9,11,20,22,25,27,28 y 29; c) el factor asertividad definido como, la habilidad para transmitir mensajes en forma respetuosa y directa para lograr una comunicación satisfactoria, lo constituyen los reactivos: 2,3,4,6,12,15,16,18,19, y 23.

Los reactivos del autoinforme se califican con valores de cero y uno. Otorgando un punto en el caso de que la respuesta elegida sea la esperada y cero cuando se seleccionen respuestas propias del pensamiento irracional y/o no asertivas. Por lo tanto el puntaje mínimo será de 0 y el máximo de 30 (Ver anexo 1).

Escala Multidimensional de Asertividad; elaborado por Mirta Flores (1994). Permite medir el nivel de asertividad, mediante 50 afirmaciones con opciones de respuesta tipo Likert que van de totalmente de acuerdo a totalmente en desacuerdo.

La validez de constructo fue obtenida a partir de un análisis factorial PA2 varimax (factor principal con interacciones) el cual indicó 28 factores que explicaban el 60.9% del total de la varianza, a raíz de dicho análisis se encontró que la asertividad está definida por cinco factores o dimensiones para el caso de los estudiantes, y se definen a continuación:

El primer factor se le definió "Asertividad indirecta" referida a la inhabilidad del individuo de tener enfrentamientos directos, cara a cara con otras personas ya sean familiares, amigos o compañeros, expresando sus necesidades, opiniones y sentimientos hacia ellos por medio de cartas o teléfono y está conformado por 15 afirmaciones (reactivos 1, 6, 11, 16, 20, 24, 32, 35, 38, 41, 43, 45, 47 y 49).

El segundo factor se llama "no asertividad en el área afectiva", con 10 reactivos (2, 7, 12, 17, 21, 25, 29, 33, 36 y 39) y se define como la inhabilidad del individuo de expresar sus opiniones, necesidades y sentimientos, de hacer valer sus derechos de decir "no", de negarse a realizar una actividad específicamente con familiares (padres) y amigos.

"Asertividad en situaciones cotidianas" con 15 reactivos (3, 8, 13, 18, 22, 26, 30, 34, 37, 40, 42, 44, 46, 48 y 50) es el tercer factor y se le define como la habilidad que tiene el individuo de poder hacer valer sus derechos en diferentes situaciones de la vida cotidiana o de consumo, principalmente con personas desconocidas.

El cuarto factor es "asertividad por medios indirectos con autoridades" se define igual que el primer factor y consta solo de 3 reactivos (4, 9 y 14).

Por último, el quinto factor se llama "No asertividad en el área escolar", es decir, la inhabilidad del individuo de expresar sus necesidades, sentimientos, etc. En el ámbito escolar y consta de 7 reactivos (5, 10, 15, 19, 23, 27 y 31) (ver anexo 2).

#### **IV. RESULTADOS**

En este capítulo se dan a conocer al lector (a) los resultados obtenidos, los cuales se encuentran divididos en tres apartados; el primer apartado corresponde a la comparación de los resultados obtenidos en las evaluaciones inicial y final de la Escala Multidimensional de Asertividad y del Cuestionario Autoinforme de Autoestima.

En el segundo apartado, se describen los resultados de la evaluación formativa que se realizó a lo largo del taller; así como algunos ejemplos de dichas evaluaciones.

Finalmente en el tercer apartado, se presenta de manera general los datos obtenidos del cuestionario informal "¿Qué te pareció el taller?", y algunos ejemplos.

Los datos de la Escala Multidimensional de Asertividad y del Cuestionario Autoinforme de Autoestima fueron analizados estadísticamente con el programa SPSS versión 13.0 y se utilizó la prueba t de Student para muestras apareadas, para comparar las medias de los puntajes obtenidos; esto permitió conocer el impacto del taller en los adolescentes; tanto de la evaluación inicial como en la evaluación final, en lo que corresponde a los cinco factores de la primera prueba y los tres de la segunda (Rivera y García, 2005). Así como también el nivel de significancia para cada uno de los factores de ambas pruebas. Cabe señalar que la muestra se redujo de 84 a 45 alumnos; debido a que cuando se les aplicó la evaluación final, no estuvieron presentes todos los alumnos (eran los últimos días de clases); por lo cual se excluyeron todos aquellos que no contaron con ambas evaluaciones.

Para las evaluaciones formativas de las sesiones (a partir de la 7) se utilizaron instrumentos informales tales como: cuestionarios, resúmenes, actividades de reflexión, etc.; con la finalidad de determinar el grado en el que se alcanzaron o no

los objetivos del taller, reuniendo así las evidencias a favor o en contra de las actividades que se desarrollaron durante la intervención.

Por otra parte, con la finalidad de conocer los pensamientos, ideas, reacciones, sentimientos y percepciones de los participantes hacia el taller se utilizó el cuestionario informal elaborado por Manzanares y Samaniego (2007) ¿Qué te pareció el taller? (ver anexo 3).

### *1. A) Escala Multidimensional de Asertividad*

Para el análisis de los resultados obtenidos de esta escala, se realizó una comparación de las medias de los puntajes obtenidos para cada factor que conforman la escala; con la finalidad de determinar si había diferencias significativas en los puntajes antes y después de la aplicación del taller.

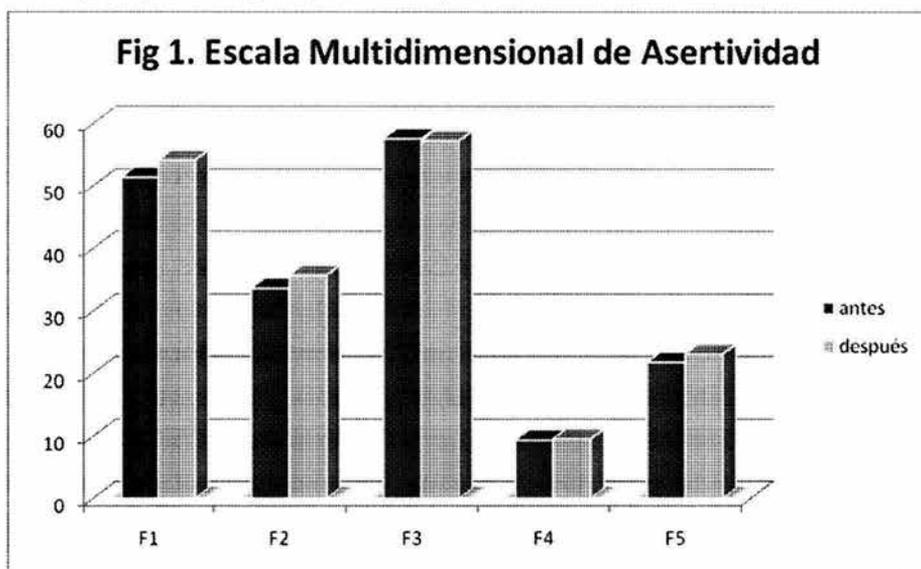


Figura 1. Comparación de los resultados antes y después de la intervención  
F1 - Asertividad indirecta, F2 - No Asertividad en el área afectiva, F3 - Asertividad en situaciones cotidianas, F4 - Asertividad por medios indirectos con autoridades, F5 - No Asertividad en el área escolar

Como puede observarse en la Figura 1, no se muestran cambios entre la evaluación inicial y final; esto indica que los adolescentes tienden a presentar conductas de:

**“Asertividad indirecta” (F1):**

Lo cual nos indica que los alumnos suelen comunicarse con familiares, compañeros y amigos de forma indirecta, es decir no están dispuestos a tener enfrentamientos cara a cara, ya que prefieren hacerlo por medio de correos electrónicos, teléfono, etc. En este factor se obtuvo una media inicial de 51.38 y una media final de 54.13, lo cual corrobora lo descrito anteriormente.

**“No Asertividad en el área afectiva” (F2):**

En este factor se obtuvieron medias de 33.62 y 35.73 para las evaluaciones inicial y final respectivamente, lo cual indica que los adolescentes no saben expresar sus sentimientos, pensamientos, necesidades y emociones, haciendo valer sus derechos.

**“Asertividad en situaciones cotidianas” (F3):**

Se obtuvo en la evaluación inicial una media de 57.56 en comparación con la evaluación final en la cual se obtuvo una media de 57.24; esto nos indica que los adolescentes siguen presentando dificultad para hacer valer sus derechos en diferentes situaciones de la vida cotidiana o de consumo, principalmente con personas desconocidas.

**“Asertividad por medios indirectos con autoridades” (F4):**

En este factor se encontraron medias de 9.38 para la evaluación inicial y de 9.56 para la evaluación final; lo cual indica que los alumnos consideran más factible expresar sus opiniones por medios indirectos (correos electrónicos, celular o por teléfono), a figuras de autoridad como pueden ser los padres o los profesores.

**“No Asertividad en el área escolar” (F5):**

En este factor se obtuvieron medias de 21.80 y 23.11 para las evaluaciones inicial y final respectivamente, es decir, que los alumnos no son capaces de hacer valer sus

derechos ni de negarse a realizar actividades escolares con sus compañeros de clase o con sus profesores.

Para comprobar los datos descritos de las medias obtenidas ver tabla 1.

Factor	Media	N
F1 ANTES	51.38	45
F1DESPUES	54.13	
F2 ANTES	33.62	45
F2DESPUES	35.73	
F3 ANTES	57.56	45
F3DESPUES	57.24	
F4 ANTES	9.38	45
F4DESPUES	9.56	
F5 ANTES	21.80	45
F5DESPUES	23.11	

Tabla 1. Resultados de las medias del pretest y postest de la Escala Multidimensional de Asertividad.

Finalmente, para determinar si existían diferencias significativas en la Escala Multidimensional de Asertividad, se realizó la prueba t de Student para muestras relacionadas con significancia de .05 (ver tabla 2) y se obtuvieron los siguientes valores: .133 (Factor I), .136 (Factor II), .854 (Factor III), .767 (Factor IV) y .232 (Factor V); de acuerdo a estos resultados y observando la Figura 1 podemos corroborar que no se encontraron diferencias estadísticamente significativas, lo que indica que los resultados se mantuvieron iguales (Rivera y García, 2005).

Factores	F1	F2	F3	F4	F5
Sig.	.133	.136	.854	.767	.232

Tabla 2. Prueba t de Student. Significancia del .05 de la Escala Multidimensional de Asertividad.

## B) Cuestionario Autoinforme de Autoestima

A continuación se muestran los resultados del análisis estadístico que se realizó para este instrumento.

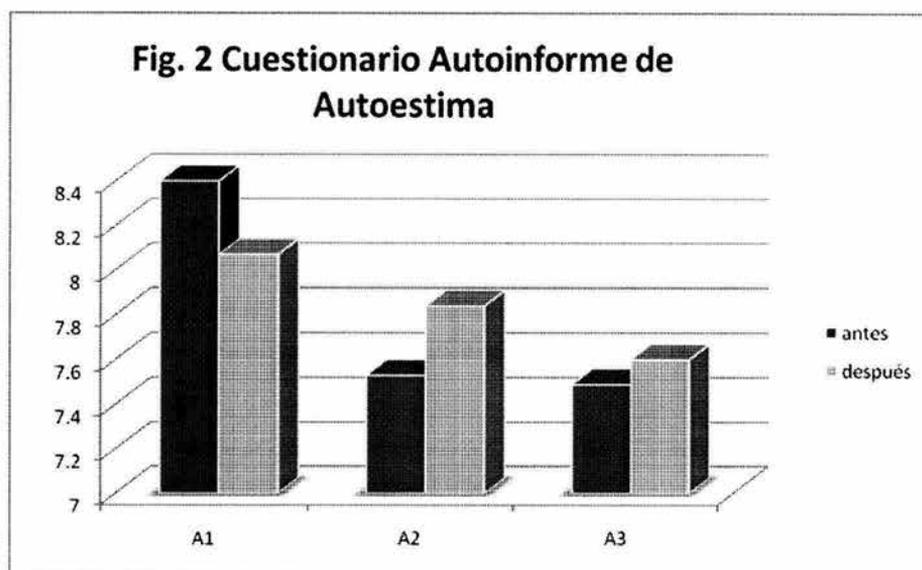


Figura 2. Comparación de los resultados antes y después de la intervención A1-Autoestima positiva, A2- Pensamiento racional-irracional, A3-Asertividad

Como puede observarse en la Figura 2 no hubo cambios entre la evaluación inicial y final de este cuestionario. A continuación se describen los datos obtenidos de las evaluaciones inicial y final para cada uno de los tres factores que componen esta prueba.

### "Autoestima positiva" (A 1):

En comparación con la evaluación inicial con una media de 8.40, en la evaluación final se obtuvo una media de 8.07; lo cual nos indica que los adolescentes no conocen bien cuales son sus cualidades, debilidades y no cambiaron su forma de pensar y sentir hacia sí mismos.

“Pensamiento racional-irracional” (A 2):

En este factor se encontraron medias de 7.53 y 7.84 para las evaluaciones inicial y final; esto se refiere a que los adolescentes tienen creencias más racionales (reales) acerca de las situaciones a las que se enfrentan.

Factor III “Asertividad” (A3):

Se obtuvo una media de 7.49 para la evaluación inicial y una media de 7.60 para la evaluación final lo cual nos indica que los adolescentes aumentaron su habilidad para transmitir mensajes en forma respetuosa y directa. (para verificar los datos mencionados en estos tres factores Ver tabla 3)

Factor	Media	N
F1 ANTES	8.40	45
F1 DESPUES	8.07	
F2 ANTES	7.53	45
F2 DESPUES	7.84	
F3 ANTES	7.49	45
F3 DESPUES	7.60	

Tabla 3. Resultados de las medias del pretest y postest del Autoinforme de Autoestima

Posteriormente, al igual que con la Escala Multidimensional de Asertividad; y con la finalidad de saber si existían diferencias significativas en el Cuestionario Autoinforme de Autoestima, se realizó la prueba t de student para muestras relacionadas con significancia de .05 y se obtuvieron los siguientes valores: .393 (Factor I), .462 (Factor II) y .774 (Factor III); de acuerdo con estos resultados y observando la Figura 2 se puede observar que al igual que en la Escala, en este Cuestionario tampoco se encontraron diferencias estadísticamente significativas, lo que nos indica que no se encontraron cambios. (Ver tabla 4).

Factores	F1	F2	F3
Sig.	.393	.462	.774

Tabla 4. Prueba t de Student. Significancia del .05 del Autoinforme de Autoestima

Como puede observarse a partir del análisis estadístico no se obtuvieron cambios significativos en los alumnos al término del taller (estadísticamente hablando), debido a que algunos de los adolescentes presentaban problemas de timidez, agresividad, falta de comunicación, los cuales propiciaron la falta de participación durante las primeras sesiones de trabajo. Sin embargo, a lo largo del taller se observaron cambios positivos en los alumnos, como por ejemplo la manera de expresarse, comportarse y comunicarse con sus compañeros, maestros y hacia ellos mismos; esto puede observarse en las evaluaciones que se realizaron a partir de la sesión 7.

## *II. Resultados de evaluaciones de las sesiones*

Con respecto a la evaluación formativa los alumnos a través de las técnicas y estrategias utilizadas lograron reflexionar y comprender los conceptos trabajados.

Tema: Adolescencia e identidad.

A través de la exposición y la técnica lluvia de ideas, los alumnos explicaron con sus propias palabras lo que a su juicio es la adolescencia, la identidad y los cuatro tipos de identidad; y posteriormente realizaron un collage, en el cual debían representar algunas de las características que ellos consideraban importantes durante esta etapa.

Ejemplos de las definiciones realizadas por los alumnos.

Adolescencia:

“Para nosotros, la adolescencia es una etapa más de la vida por que te das cuenta de muchas cosas de tu cuerpo, hombre o como mujer. Aunque la mujer tiene más cambios en el cuerpo que el hombre”

“Este collage lo hicimos para poder darnos cuenta del desarrollo de la adolescencia y para ver como cada día se van desarrollando las diferentes partes del cuerpo, que cada cuerpo es diferente y que durante la adolescencia se tienen más novios”

En el siguiente cuadro se ejemplifican algunas definiciones parafraseadas por los alumnos sobre los conceptos de identidad y los tipos de identidad:

Identidad	Identidad difusa	Identidad prestada	Identidad moratoria	Logro de identidad
"se forma conforme el adolescente elige valores, creencias y metas en la vida"	"ya están comprometidos con alguna ocupación y con ideas que no fueron buscadas por ellos sino que les fueron dadas por otros, generalmente por sus padres."	"es cuando el adolescente no ha intentado elegir entre las alternativas que son importantes para el, y tampoco están comprometidos con una ocupación, religión o saben que harán con su vida."	"periodo de demora que se le da a las personas que no están preparadas para tomar decisiones o asumir una obligación u ocupación."	"en esta etapa los adolescentes resuelven su búsqueda evaluando alternativas y elecciones, llegan a conclusiones y decisiones que son para ellos mismos."
"es cuando el adolescente elige valores y metas en la vida".	"es cuando el adolescente está comprometido con ideales que no son de él sino de alguien más"	"todavía no sabes lo que es o que quiere o que quieren, no se comprometen a nada."	"que todavía no están preparados para tomar una decisión"	"resuelven la búsqueda"

Con respecto a la evaluación de adolescencia e identidad, los alumnos parafrasearon una definición clara de lo que entienden por adolescencia, así como de los cuatro tipos de identidad.

Tema: Comunicación

En este tema, los alumnos fueron capaces de destacar la importancia de la comunicación intra e inter personal; ejemplificaron claramente los componentes del modelo de comunicación, identificando si sus mensajes eran claros al expresarlos a otras personas.

Ejemplos de comunicación intra e inter personal.

¿Porque es importante la comunicación con nosotros mismos y con las demás personas?

- Para conocerte a ti y a los demás.
- Por que así estoy bien conmigo misma y se lo que quiero, y con los demás, es para tener amigos y que sepan los demás que me gusta.

Ejemplo del modelo de comunicación:

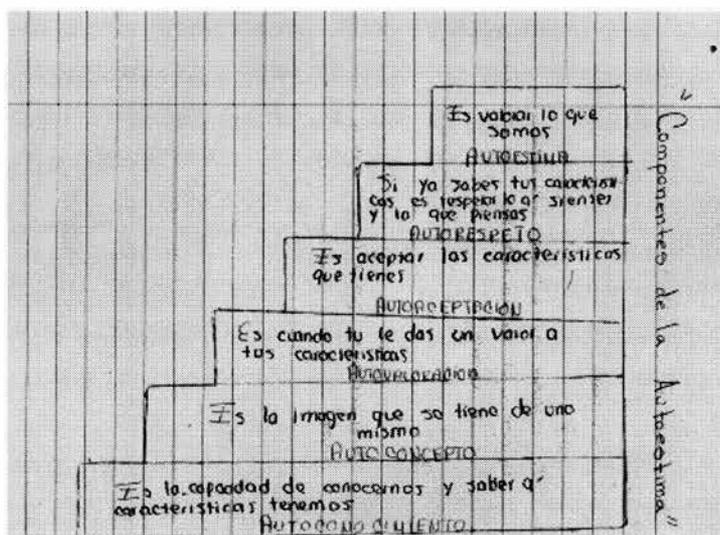
- Ejemplo: Pamela será el emisor, ella le habla a Araceli
- El código el lenguaje que utilice (español)
- El mensaje: me pasas las tareas por favor
- El canal: es el teléfono
- El receptor: es Araceli, la que escucha el mensaje

Tema: Autoestima

En la evaluación de autoestima, los alumnos comprendieron el concepto, las características de una persona con autoestima alta y baja; así como los componentes.

Ejemplos de la definición de Autoestima.

“Es la valoración que tenemos de nosotros, la opinión y el sentimiento que cada uno tiene de sí mismo”



Ejemplo de la evaluación sumaria del tema de Autoestima:

Nombre: Negrón Ramírez Blanca Itzel.  
 Grupo: 707  
 Fecha: 17/09/07.

YA QUE SERES MUJERO DE AUTOESTIMA  
 CONTESTA LO SIGUIENTE: .....

RELACIONA LAS COLUMNAS

- |  |  |
|--|--|
| 1. AUTOESTIMA                            | Es lo que a partir de un conocimiento de uno mismo nos percibimos (física, mental y emocionalmente con cualidades y limitaciones, es la expresión de nuestro valor, por el hecho de ser humanos, es la capacidad de confiar en uno mismo |
| 2. CARACTERISTICAS DE LA AUTOESTIMA      | Es persona que piensa que es insignificante vive con temor, ansiedad, es celoso etc.   |
| 3. CARACTERISTICAS DE LA ALTA AUTOESTIMA | Como los verdaderos dioses, necesidades, habilidades y limitaciones, conocerse internamente y externamente   |
| 4. CARACTERISTICAS DE LA AUTOESTIMA BAJA | Mantener acciones positivas, tener confianza en sus capacidades, se caracteriza por su honestidad  |

HAZ TU PROPIA DEFINICION DE AUTOESTIMA.

ARGUMENTANDO PARA QUE TE DA UN  
 TIPO DE AUTOESTIMA

Autoestima en sí misma  
mejor

## Tema: Asertividad

Finalmente, en este tema; los adolescentes comprendieron el concepto de asertividad y los tres tipos de conducta, pudieron poner en práctica de manera efectiva la técnica del guión y conocer sus derechos asertivos. Esto nos indica que son capaces de resolver las situaciones planteadas, de manera asertiva.

### Ejemplos:

En el siguiente cuadro se muestra un ejemplo de las características identificadas por los alumnos sobre los tipos de conducta asertiva:

Conducta Asertiva	Conducta no asertiva	Conducta agresiva
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Habla fluida</li><li>2. Expresión de sentimientos tanto positivos como negativos</li><li>3. Buena autoestima</li><li>4. Sensación de control emocional</li><li>5. Conocen sus derechos y respetan los de los demás</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Mirada baja</li><li>2. Tartamudea</li><li>3. Inseguridad para hacer o decir algo.</li><li>4. Es necesario ser querido y apreciado por todo el mundo</li><li>5. Impotencia</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Volumen de voz elevado</li><li>2. Tendencia al contraataque</li><li>3. Piensan que si no se comportan de esa forma son excesivamente vulnerables</li><li>4. Sensación de falta de control</li><li>5. Contacto ocular retador</li></ol>

### Ejemplos de los derechos asertivos más importantes para los alumnos:

- Derecho a tener opiniones, sentimiento, emociones y expresarlos adecuadamente
- Derecho a tomar nuestras propias decisiones y afrontar las consecuencias
- Derecho a ser feliz
- Derecho a pedir apoyo o ayuda emocional.
- Derecho a decir "no" sin sentirme culpable
- Derecho a cambiar de opinión
- Derecho a cometer errores y ser responsable

Ejemplos de situaciones resueltas por los alumnos mediante la técnica asertiva “el guión”:

Situación	Resolución
1°. Te enteras que el chico que dice ser tu amigo habla mal de ti con las demás personas cuando tu no estas con el. . .	<p><b>*Me siento:</b> triste  <b>*Cuando:</b> el habla feo de mí  <b>*Porque:</b> dice ser mi amigo  <b>*Me gustaría:</b> que el me lo dijera en mi cara.</p>
2°. Estas platicando con tu hermana, cuando te das cuenta que otra vez se quedo dormida y no te puso atención...	<p><b>*Me siento:</b> muy enojada  <b>*Cuando:</b> ella se duerme y no me hace caso  <b>*Porque:</b> ella dice que si me hace caso y no es cierto  <b>*Me gustaría:</b> Decirle que no se duerma y de verdad me haga caso</p>
3°. Siempre que esta viendo tu programa favorito de TV llega tu hermanito y le cambia de canal...	<p><b>*Me siento:</b> mal y enojada  <b>*Cuando:</b> le cambian a lo que a mi me gusta  <b>*Porque:</b> no me preguntan si le pueden cambiar  <b>*Me gustaría:</b> que fuera a su cuarto a ver su programa</p>
4°. Estas con tus amigos decidiendo que harás en el fin de semana, pero cuando tu vas a dar tu opinión, uno de tus amigos te interrumpe; ya que siempre quiere que se haga lo que el dice...	<p><b>*Me siento:</b> muy enojado  <b>*Cuando:</b> me interrumpen  <b>*Porque:</b> no quiere tomar las opiniones de los demás  <b>*Me gustaría:</b> que nos tomara en cuenta y así ya no nos enojaríamos con ella.</p>

Ejemplo de la evaluación sumaria del tema de asertividad:

NOMBRE: Dolores Nazarena Niguel

FECHA: 12-5-07

A continuación se te presentan 3 situaciones. Contesta los tipos de respuesta que correspondan. (Conducta asertiva, conducta pasiva, o conducta agresiva.)

1.- Lorena esta formada para entrar al cine y una persona sin decirle nada se mete a la fila delante de ella. Lorena:

- a) Le dice que es un maleducado y que no tiene vergüenza  
conducta agresiva
- b) No le dice nada por que todavía falta para que comience la función  
conducta pasiva
- c) Le dice que ella estaba antes que él conducta asertiva

2.- El hermano de pablo le estropea sin querer un disco compacto que significa mucho sentimentalmente. Pablo:

- a) Le reclama gritándole conducta agresiva
- b) Le explica que se siente mal y que era un recuerdo personal  
conducta asertiva
- c) Se resigna y piensa que ya comprará otro conducta pasiva

3.- Un profesor le quita un examen antes de tiempo a Gerardo. El profesor tiene fama de tener muy mal genio. Gerardo cree que el examen no esta bien calificado.

- a) Piensa que si va a Reclamar puede ser peor conducta agresiva
- b) Solicita una entrevista con su profesor y le expone su punto de vista  
conducta asertiva
- c) Difunde por toda la escuela que el profesor lo trae de encargo y no es honesto: conducta agresiva

En el anexo 7 se muestran ejemplos.

### III. Resultados del cuestionario ¿Qué te pareció el taller?

Finalmente se muestran los resultados obtenidos de la evaluación del taller, en la cual se encontró lo siguiente:

En la pregunta ¿Te gustó el taller?, el 60% de los alumnos comentó que el taller les gustó por ser didáctico y con muchas actividades; lo que les permitió aprender cosas nuevas e interesantes como: los niveles de autoestima, el modelo de comunicación, los tipos de conducta; al 17% les gustó por que era chido, divertido y esto les hacia relajarse; al 10% les ayudó a conocerse más a si mismos y a convivir más con sus compañeros; al 6% les gustó por que se les quitaban clases y al 7% restante no les gusto.

Al cuestionar a los alumnos sobre ¿Qué les gustó más del taller?, el 77% contestó que les gustó todo o casi todo; principalmente las actividades (juegos, dinámicas, trabajos en los cuales tenían que dibujar) y los materiales (carteles, hojas impresas, dibujos), al 17% les agradó la convivencia que se logró entre los alumnos y las facilitadoras; el 4% prefería tener sesión para así perder clases y al 2% de los adolescentes no les gusto.

Por otra parte al 52% de los alumnos al preguntarles ¿Qué es lo que no les gustó del taller? expresaron que todo o casi todo lo que se trabajo en el taller les había gustado, sin embargo el 23% comentó que no les gustaron las exposiciones , ni los trabajos donde tenían que escribir mucho; al 17% no le gustó por que en algunas sesiones se les quitaba la clase de Educación Física y no podían salir a jugar; un 4% se mostró descontento porque en algunas ocasiones no se les dio la sesión y el 4% restante no contestó la pregunta.

Al preguntarles si ¿tuvieron la oportunidad y confianza de hacer preguntas?, el 77% de los alumnos manifestó sentirse en confianza ya que las facilitadoras los comprendían y escuchaban cuando ellos preguntaban y el que sus dudas fueran aclaradas les hacia sentirse más tranquilos; el 17% no contestó la pregunta y el 6% restante le daba pena preguntar.

Para la pregunta ¿La información que se te proporcionó es de utilidad para ti? el 83% de ellos consideró que si, ya que les permitió reflexionar y aprender cosas nuevas que les servirán en un futuro para tener una mejor autoestima, así como ser seguros de sí mismos y por lo tanto poder tomar decisiones adecuadas; al 24% les ayudó a conocer como son algunos de sus compañeros con los cuales no habían convivido antes, permitiendo también conocer a nuevas personas (incluyendo a las facilitadoras); el 9% no contestó y el 4% restante expresó que no es de utilidad para ellos puesto que no piensan ser psicólogos.

En cuanto a la pregunta ¿En el taller se vieron temas de tu interés y necesidad?, el 83% contestó que sí fueron de su interés los temas vistos en él; sobre todo, la Identidad en la adolescencia, los niveles de la autoestima, los tipos de conducta, la

técnica "el guión" y los derechos asertivos; y para el 12% restante los temas no fueron de su interés.

Al pedirle a los alumnos que comentaran algo de lo más importante que aprendieron en el taller, el 85% mencionó que lo más importante fueron los temas de Autoestima (conocer sus cualidades como personas, cuáles son los componentes de la autoestima y cuales son sus niveles), la asertividad (tipos de conducta, derechos asertivos, comunicación asertiva) y la adolescencia (principalmente los tipos de identidad); para el 12% todo lo realizado en el taller fue importante y el 3% no contestó.

Por último, el 66% de los alumnos comentó que el taller fue muy bueno; sin embargo, les hubiera gustado que se realizaran más actividades (juegos, dinámicas y trabajos en equipo) y que se les proporcionaran más materiales divertidos, para el 21% el taller sería mejor si ellos mostraran un buen comportamiento, guardaran silencio cuando las facilitadoras explican y/o dan instrucciones, así como participar más en las sesiones y al 37 % restante le agradecería que se les diera más días a la semana y que el próximo ciclo escolar se les volviera a dar el taller.

## **V. CONCLUSIONES:**

La adolescencia es una etapa del desarrollo considerada como un periodo crítico donde se presentan cambios profundos, los cuales pueden ser perturbadores de la autoestima y la asertividad, sin embargo, esto depende de la interacción entre el adolescente y su contexto.

Papalia et al. (2003) menciona que este periodo de transición entre la niñez y la edad adulta implica importantes cambios a nivel físico, cognitivo y psicológico; que involucra patrones de comportamiento diferentes de los que tenía en su niñez.

Según Sureda (2001), la formación de la autoestima y del autoconcepto inicia desde los primeros años del desarrollo psicológico, se va definiendo progresivamente de manera positiva o negativa, siendo en la adolescencia cuando se produce su relativa consolidación.

Considerando que los adolescentes tienen la necesidad de sentirse escuchados y entendidos, resulta importante que sepan comunicarse adecuadamente, ya que para el éxito de cualquier relación es indispensable mantener una buena comunicación, de ahí la importancia de que lo que se diga sea reflejo de lo que se siente, piensa o se cree; y al mismo tiempo haya la posibilidad de que el diálogo continúe.

La manera en que un sujeto expresa su asertividad, nos permite inferir su nivel de autoestima. Los sujetos con una autoestima positiva muestran respeto y consideración para su persona, mientras que los sujetos con autoestima baja muestran dificultades para expresar su asertividad y pueden comportarse de manera agresiva o pasiva. Esto les ayuda a alcanzar las metas que se han propuesto para sus vidas, a mejorar su autoaceptación y su capacidad para relacionarse y comunicarse con los demás (Flores, 1994; Branden, 1995; Castanyer, 1997).

Los resultados obtenidos del análisis del pretest y postest del programa de intervención estadísticamente no fueron significativos; debido quizás a que la autoestima y la asertividad son conductas que se aprenden desde el nacimiento, no se modifican de la noche a la mañana, son habilidades que se van formando a lo largo de toda la vida y se ven influenciadas por los subsistemas como: la escuela, la familia y la comunidad. (Caballo, 1993).

El tiempo que se trabajó con los alumnos fue insuficiente lo cual impidió obtener cambios más profundos sobre su autoestima y su conducta asertiva, como señala Flores (1994), en algunas ocasiones es difícil expresar lo que se piensa o se cree debido a que vivimos en una sociedad en la que se exige respeto hacia las figuras de autoridad.

Gutiérrez (1974) manifiesta que actualmente existe una incomunicación generacional entre adultos y jóvenes, ya que hablan diferentes lenguajes, (padres-hijos, maestro-alumno); dando como resultado una situación de rutina y repetición en la comunicación, obstruyendo así la calidad de las relaciones interpersonales.

Otro factor a considerar es el manejo sobre las variables como: trabajar con grupos numerosos, lo que impide llevar a cabo con éxito las dinámicas; los salones no cuentan con la ventilación e iluminación adecuadas; la disponibilidad por parte de los profesores para apoyar las actividades realizadas y las situaciones de los reactivos de los instrumentos utilizados no correspondían a la edad de los alumnos.

A pesar de esto, al realizar el análisis de los datos cualitativos se pudieron observar cambios:

A través de la técnica lluvia de ideas, los alumnos definieron de manera clara los conceptos de adolescencia e identidad; y por medio del collage lograron identificar características del desarrollo físico, lo cual se explica debido a que estos cambios son los primeros que se desencadenan durante esta etapa y corresponden a los que algunos alumnos estaban viviendo (Papalia et al., 2003; Delval, 1996, Santrock, 2004).

Mediante la técnica reflexiva los adolescentes se dieron cuenta de la importancia de comunicación de intra e inter personal; y ejemplificaron claramente los componentes del modelo de comunicación; por medio de las técnicas expositiva y reflexiva, identificaron las barreras que obstaculizan una comunicación adecuada.

A partir de las técnicas expositiva y reflexiva en el área de autoestima, los alumnos comprendieron los conceptos del tema, y con las dinámicas ¿quién soy? y ¿cómo me veo? identificaron las fortalezas y limitaciones que ellos poseen, esto les permitió conocerse más a ellos mismos y valorar sus propias características.

El adolescente cuestiona, rechaza, pregunta y necesita que los adultos le ayuden a valorar sus logros con el fin de fortalecer su posición personal y su estima. Es importante hacer énfasis en que el adolescente que se valora y se respeta así mismo, tiene más probabilidad de que los demás también lo valoren y respeten. En medida en que se conozca y acepte, estará más contento, satisfecho y tranquilo, si esta tranquilo con él mismo, interactuará más constructivamente con los demás y logrará más y mejores metas (Vargas, 1995).

En cuanto a la conducta asertiva, a través de la técnica expositiva los alumnos aprendieron a identificar las conductas agresiva, pasiva y asertiva. Por medio de la técnica del guión resolvieron situaciones preestablecidas de manera asertiva, haciendo valer sus derechos; como menciona Aguilar (1987) la asertividad es la habilidad de expresar pensamientos, sentimientos y percepciones, de elegir cómo reaccionar, y de hablar de tus derechos cuando es apropiado. Esto con el fin de elevar tu autoestima, y de ayudarte a desarrollar tu autoconfianza para expresar tu acuerdo y desacuerdo cuando crees que es importante, e incluso pedir a otros un cambio en su comportamiento ofensivo.

Se considera que las técnicas utilizadas resultaron favorables para el desarrollo del taller, como mencionan Pick y Vargas (1999), el uso de estas técnicas es adecuado por que permite a los alumnos aprender, recibir información y resolver situaciones familiares brindándoles un ambiente de apoyo y confianza.

A través de la evaluación del taller en la que los alumnos expresaron su opinión sobre este. Se puede concluir que a los alumnos les gustó el taller por ser didáctico y con muchas actividades; permitiéndoles aprender cosas nuevas e interesantes; les agradaron los materiales utilizados y la convivencia que se logró entre los alumnos y las facilitadoras.

El taller es sin duda, útil para favorecer en el adolescente la apertura a la experiencia para mantenerse en contacto con la realidad y tener confianza en sí mismo, para que de esa forma haga valer su libertad para expresar sentimientos y pensamientos, asumiendo la responsabilidad y el compromiso que ello conlleva, coadyuvando a su desarrollo personal y por consecuencia el establecimiento de relaciones constructivas (Abadía, 1999).

Monroy (2002), menciona que es recomendable trabajar con adolescentes técnicas afectivo-participativas que faciliten su involucramiento afectivo-cognoscitivo, donde canalicen su energía y no agredan su autonomía e independencia evitando enfrentamientos con la autoridad en donde el facilitador será aquella persona que promueva el aprendizaje de alguna habilidad.

Existen objetivos claramente definidos en el taller los cuales deben estar estrechamente relacionados con las actividades cotidianas de los participantes.

De acuerdo a la experiencia vivida en las prácticas realizadas en un escenario real, pudimos aplicar lo aprendido a lo largo de nuestra formación como psicólogas, dar a solución a situaciones no previstas, trabajar de manera ética, profesional y dar un servicio a la comunidad.

El trabajo grupal es una gran desafío, sin embargo, también nos brinda la posibilidad de obtener otra fuente más de aprendizaje.

Tomando en cuenta los resultados de esta intervención, se espera que este programa sea un motivo para realizar posteriores investigaciones relacionadas con la importancia que tiene la autoestima, el autoconcepto, la comunicación y la asertividad en el desarrollo de las personas, para que así se siga mejorando el trabajo de estos temas.

Durante la implementación de este programa, se presentaron algunas limitaciones, en cuanto al espacio de trabajo, iluminación, ventilación, mobiliario inadecuado, grupos numerosos y falta de apoyo por parte de los profesores.

Para posteriores programas es importante que estas limitaciones sean tomadas en cuenta para disminuir el margen de error y favorecer el éxito de la intervención.

Recomendaciones:

Con base a esta experiencia llevada a cabo a lo largo de nuestras prácticas, consideramos que:

El taller debería aplicarse durante todo el ciclo escolar, dando la oportunidad de conocer mejor a los alumnos y facilitar el trabajo con ellos, al mismo tiempo esto permite profundizar y reflexionar más los temas.

Es necesario incluir a los padres y a los profesores ya que el trabajo con los subsistemas en los cuales se desenvuelven los jóvenes ayudaría a complementar lo realizado con los adolescentes, sobre todo porque tanto los padres como los profesores pasan mucho tiempo con ellos y esto permite la posibilidad de reforzar el aprendizaje obtenido durante el taller.

Es importante seleccionar los instrumentos que sean acordes al lenguaje, edad y situaciones de la población con la que se va a trabajar.

## REFERENCIAS

- Abadía, S. (1999). *Investigar con los talleres de ciencias sociales*. España: Mira.
- Acevedo, C. (2006). *Adolescencia*. Recuperado el 25 de mayo de 2007, de <http://dgenp.unam.mx/planteles/p8/mixcoac/paginas/laadolescencia.html>
- Aguilar Kubli, E. (1987). *Asertividad: cómo ser tu mismo sin sentirte culpable*. México: PAX.
- Aguilar, M. (2001). *Concepto de sí mismo. Familia y escuela*. España: Dykinson.
- Aladro, L. (2005). *Taller de intervención para la construcción de habilidades de una autoestima positiva*. Tesis de maestría: Facultad de Psicología, UNAM.
- Araiza, M. (2002). La experiencia de grupos en estudiantes universitarios. *Psicología Iberoamericana*, 3-13.
- Baron, R. (1996). *Psicología*. Pearson Educacion.
- Bausela, E. (s/f). *Modelo de orientación e intervención psicopedagógica: Modelo de interacción por servicios*. Recuperado el 10 de marzo de 2008, de <http://www.rieoei.org/deloslectores/823Bausela.PDF>
- Bisquerra, R. (2001). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: CISS PRAXIS educación.
- Bisquerra, R. (1992). *Orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo*. España: Boixareu universitaria.
- Branden, N. (1988). *Cómo mejorar su autoestima*. México: Paidós.
- Branden, N. (1995). *Los seis pilares de la autoestima*. México: Paidós.
- Bucay, G. (S/F). *De la autoestima al egoísmo*.

- Caballo, V. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: México: Siglo XXI.
- Campos, D. (s/f). *Modelo de la comunicación de Berlo*. Recuperado el 04 de Abril de 2008, de [apuntes.rincondelvago.com/modelo-de-comunicacion-de-berlo.html](http://apuntes.rincondelvago.com/modelo-de-comunicacion-de-berlo.html)
- Cascón, S., y Martín, B. (2000). *La alternativa del juego I. Juegos y dinámicas de educación para la paz*. Madrid: El perro sin mecate.
- Castanyer, O. (1997). *La asertividad: expresión de una sana autoestima*. España: Desclée Brouwer.
- Castro, P. (2000). *Guía de autoestima para educadores*. España: Amaru.
- Cava, M., y Musitu, G. (2000). *La potenciación de la autoestima en la escuela*. Barcelona, España.: Paidós.
- CETECIC. (2005). *Centro de Terapia Cognitivo Conductual y Ciencias del Comportamiento*. Recuperado el 02 de abril de 2008, de ¿Qué es la terapia cognitivo-conductual?: <http://www.cognitivoconductual.org/articulos/questcc.htm>
- Cibanal, L. (2005). *Técnicas de comunicación*. Recuperado el 13 de septiembre de 2007, de [www.google.com](http://www.google.com)
- *Comunicación*. (s/f). Recuperado el 23 de Noviembre de 2007, de [www.Monografia.com/trabajos25/comunicacion/comunicacion.shtml](http://www.Monografia.com/trabajos25/comunicacion/comunicacion.shtml)
- Delval, J. (1996). *Desarrollo psicológico*. México: Siglo XXI.
- Elizondo, M. (1997). *Asertividad y escucha activa en el ámbito académico*. México, D.F.: Trillas.
- *Enciclopedia General de la Educación*. (1999). Barcelona:España: Oceano. Vol.1.
- Fensterheim, H. y Baer, J. (1983). *No diga sí cuando quiera decir no*. México: Grijalbo.

- Fernández-Ríos, L. (1994). *Manual de Psicología preventiva: teoría y práctica*. Madrid; México: Siglo XXI.
- Flores, G. (1994). *Asertividad: conceptualización, medición y su relación con otras variables*. Tesis de doctorado no publicada: Facultad de Psicología, UNAM.
- Flores, M. y Díaz-Loving, R. (1993). Asertividad y otros estilos de interacción social: redes semánticas. . *Revista de Psicología Social* , 29-44.
- Flores, M., y Díaz-Loving, R. (2002). *Asertividad: una alternativa para el óptimo manejo de las relaciones interpersonales*. México: Porrúa.
- García, B. (1999). *Psicología y orientación educativa. Tomo II. Guía para el alumno*. Puebla: Universidad Autónoma de Puebla.
- García, M. (1994). Desarrollo afectivo de la adolescencia. En A. Aguirre, *Psicología de la adolescencia* (pág. Cap. 8). Barcelona: España: Boixareu Universitaria Marcombo.
- Gil, R. (1997). *Manual para tutorías y departamento de orientación. Educar la autoestima. Aprender a convivir*. Madrid: España: Escuela Española.
- Gómez y Gómez, M. (2002). *Propuesta de un programa de sensibilización gestalt, desde la psicología existencial humanista, para el trabajo de la autoestima con las diferentes etapas de la adolescencia*. Tesis de licenciatura no publicada: Facultad de Psicología, UNAM.
- Gonzáles, A. (1995). *De la sombra a la luz, desarrollo humano tranpersonal*. México: JUS.
- Good, J. y Brophy. (1989). *Psicología Educacional*. México: Interamericana.
- Grados, J. (2006). *Capacitación y desarrollo de personal*. México: Trillas.
- Gutiérrez, E. (1974). *Pedagogía de la comunicación*. Buenos Aires: Humanistas.

- Gutiérrez, J. (20 de marzo de 2007). *Asertividad: Una herramienta para ejercer nuestros derechos*. Recuperado el 11 de enero de 2008, de <http://lajornadajalisco.com.mx/2007/03/20/index.php?section=sociedad&article=01on1soc>
- Hermenegildo, M. (2006). *Taller teórico-vivencial de autoconcepto, asertividad y sexualidad dirigido a adolescentes de una secundaria pública*. México, D.F. Informe de Prácticas: Facultad de Psicología, UNAM.
- Hernández, G. (1994). *Paradigmas en Psicología de la Educación*. México: Paidós .
- Hernández, G. (1997). *Implicaciones educativas del paradigma humanista. teorías psicológicas de la instrucción*. Facultad de Psicología: UNAM.
- Hidalgo, C. y Abarca, N. (1999). *Comunicación interpersonal. Programa de entrenamiento en habilidades sociales*. Colombia: Alfaomega. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Hough, M. (1996). *Técnicas de orientación psicológica*. Madrid:España: Narcea.
- Lega, L., Caballo, V. y Ellis, A.. (2005). *Teoría y práctica de la terapia racional emotivo-conductual*. México: Siglo XXI editores.
- Lindenfield, G. (1993). *Autoafirmación y personalidad*. Bilbao: Deusto.
- López, A. y Simonetti, F. (1984). *Introducción a la psicología de la comunicación. Textos y ejercicios*. Chile: Universidad Católica de Chile.
- López, F. (1996). *Educación sexual de adolescentes y jóvenes*. México: Siglo XXI.
- Loreto, G. (1996). *La comunicación, una experiencia de vida. Manual de trabajo en grupos*. México: Plaza y Valdez.
- Malena. (28 de marzo de 2007). *Barreras de comunicación*. Recuperado el 06 de Abril de 2008, de [psicologia.laguia2000.com/general/barreras-de-la-comunicacion](http://psicologia.laguia2000.com/general/barreras-de-la-comunicacion)

- Medrano, C. (2004). *La teoría humanista de Carl Rogers*. Recuperado el 10 de octubre de 2007, de <http://www.rogers.org.mx>
- Rumbo de México (18 de noviembre de 2007). Recuperado el 15 de diciembre de 2007, de <http://www.rumbodemexico.com.mx/macnews-core00005n/notes/?id=99343>
- Monroy, G. (2002). *Hable más de sexualidad. Guía para padres*. México: MEXFAM.
- Ocampo, R., y Vázquez, S. (2000). *Método de comunicación asertiva, el método que acerca a las personas*. México: Trillas.
- Olivares, J. (2005). *Técnicas de modificación de conducta*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Oñate, M. (1989). *El autoconcepto: formación, medida e implicaciones en la personalidad*. Madrid: Narcea.
- Pacherras, N. (2007). *Modelos de Intervención Psicopedagógica*. Recuperado el 27 de marzo de 2008, de <http://www.monografias.com/trabajos42/modelos-psicopedagogicos/modelos-psicopedagogicos2.shtml>
- Papalia, D. (2005). *Desarrollo humano*. Colombia: Mac Graw Hill.
- Papalia, D., Wendkos, S., y Duskin, R. (2003). *Desarrollo Humano*. Bogotá: Colombia: Mac Graw Hill.
- Pick, S., y Vargas, E. (1999). *Yo, adolescente*. México: Ariel Escolar.
- Polaino-Lorente, A. (2003). *En busca de la autoestima perdida*. España: Desclée de Brouwer.
- Polaino-Lorente, A. (2004). *Familia y autoestima*. Barcelona: Ariel.
- Psicología\_Iztacala. (s/f). Recuperado el 23 de noviembre de 2007, de [http://psicologia.iztacala.unam.mx/cambio\\_curricular/subprogramas/orientación](http://psicologia.iztacala.unam.mx/cambio_curricular/subprogramas/orientación)
- Rice, F. (2000). *Adolescencia. Desarrollo, relaciones y cultura*. Madrid: Prentice Hall.

- Rice, F. (2005). *Desarrollo Humano. Estudio del ciclo vital*. México: Pearson educación.
- Riso, W. (1998). *Entrenamiento asertivo*. Medellín: Ediciones Rayuela.
- Rivas, F. (1989). *Psicología vocacional: enfoques del asesoramiento*. Madrid: Morata.
- Rivera, S. y García, M. (2005). *Aplicación de la estadística a la Psicología*. México: M.A. Porrúa: Facultad de estudios Superiores Zaragoza, UNAM.
- Rodríguez, A. (1990). *Asertividad para negociar*. México: Mc Graw Hill.
- Rodríguez, M. (1991). *Orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: España.: CEAC.
- Rodríguez, M., Pallider, G. y Dominguez, M. (1988). *La autoestima clave del éxito personal*. México: Manual Moderno.
- Rodríguez, R. (2006). *Taller para la promoción de comunicación y asertividad dirigida a adolescentes de primer grado en una secundaria pública*. Informe de Prácticas: Facultad de Psicología, UNAM.
- Rogers, C. (1969). *Humanismo*. México: Paidós.
- Rogers, C. (1994). *Psicología social de la educación*. Madrid: España: Aprendizaje Visor.
- Sampascual, G., Novos, L., y Castejón, J. (1999). *Funciones del orientador en primaria y secundaria*. Madrid: Alianza.
- Sánchez, E., y Valdés, C. (2003). *Teoría y práctica de la orientación en la escuela*. México: El Manual Moderno.
- Santrock, J. (2006). *Psicología de la educación*. México: Mc Graw Hill/Interamericana.
- Santrock, J. (2004). *Psicología del desarrollo en la adolescencia*. Madrid; México.: Mc Graw Hill/Interamericana de España.

- Smith, J. (1980). *Cuando digo no me siento culpable*. México: Grijalbo.
- Sureda, G. (2001). *Cómo mejorar el autoconcepto*. Madrid: CCS.
- Manual TIPPS. (2001). *Talleres interactivos para la promoción de la salud: Fundación de investigaciones Sociales AC*. México: Fisac.
- Trejo, L. (23 de mayo de 2006). *Comunicación*. Recuperado el 06 de abril de 2008, de [www.mailxmail.com/curso/empresa/comunicacionempresa/capitulo6.htm](http://www.mailxmail.com/curso/empresa/comunicacionempresa/capitulo6.htm)
- Valdés, L. (2001). *Estudios pedagógicos "Valdivia"*. Recuperado el 07 de abril de 2008, de Programa de intervención para elevar los niveles de autoestima en niveles de sexto año básico: <http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=so718/07052001000100005>
- Vargas, L. (1995). *El hombre, la orientación y la sociedad*. México.: EPSA.
- Zuñiga, A. (2005). *Relaciones humanas en el trabajo*. Recuperado el 13 de septiembre de 2007, de [www.monografias.com](http://www.monografias.com)

# **ANEXO 1**

# **INSTRUMENTO**

**“AUTOINFORME  
DE AUTOESTIMA”**

## AUTOINFORME AUTOESTIMA

Nombre \_\_\_\_\_

Edad \_\_\_\_\_ Sexo \_\_\_\_\_ Fecha \_\_\_\_\_

### INSTRUCCIONES:

Por favor responde a las siguientes situaciones en las columnas que corresponden a, 1 (CS) para casi siempre y 2 (CN) para casi nunca. Procura contestar todos los reactivos con la mayor sinceridad posible, incluyendo las dos últimas preguntas.

	CS 1	CN 2
1. Tengo una visión positiva de la vida.		
2. Confió en casi todo lo que realizo.		
3. Me es fácil relacionarme con personas que me atraen del sexo contrario.		
4. Tengo poca claridad en lo que quiero.		
5. Pienso en un futuro desafortunado.		
6. Me da miedo tomar decisiones.		
7. Mis familiares me entienden.		
8. Soy enfermizo.		
9. Evito expresar lo que pienso por temor a que me rechacen.		
10. Estoy satisfecho (a) conmigo mismo (a).		
11. Me desanimo con frecuencia.		
12. Puedo expresar lo que me desagrada.		
13. Me cuesta trabajo aceptar mis responsabilidades.		
14. Soy un bueno (a) para nada.		
15. Me siento inhibido (a) en la seriaciones amorosas.		
16. Alcanzo mis objetivos personales.		
17. Me gusta mi aspecto físico.		
18. Me siento contento (a) con lo que tengo		
19. Me dominan los sentimientos negativos.		
20. Cuando pienso en experiencias pasadas me siento mal.		
21. Se me dificulta llevarme bien con mi familia.		
22. Tiendo a pensar en forma positiva.		
23. Siento poco respeto por mi persona.		
24. Conozco mis habilidades y limitaciones.		
25. Me preocupo ante los problemas sin importancia.		
26. Creo que los demás son más capaces que yo.		
27. Me doy ánimo para sentirme bien.		
28. Me gusta probar nuevas experiencias para ampliar mis horizontes.		
29. Busco en lado positivo de las situaciones que me disgustan.		
30. Tengo facilidad para cumplir con mis compromisos.		

Tomado de Aladro, 2005.

**ANEXO 2**  
**INTRUMENTO**  
**“ESCALA**  
**MULTIDIMEN-**  
**CIONAL DE**  
**ASERTIVIDAD”**

## ESCALA MULTIDIMENCIONAL DE ASERTIVIDAD

NOMBRE: \_\_\_\_\_ GRUPO: \_\_\_\_\_

Instrucciones:

A continuación hay una lista de afirmaciones, debes indicar en la hoja que tan de acuerdo estas en cada una de las afirmaciones que se te presentan, hay cinco respuestas posibles. Recuerda que debes contestar de acuerdo a lo que piensas y sientes y no como te gustaría ser, tus respuestas son confidenciales.

GRACIAS

**TA** --Totalmente de Acuerdo

**A** --De Acuerdo

**I** --Indeciso

**D** --En Desacuerdo

**TD** --Totalmente en Desacuerdo

	T A	A	I	D	T D
1.- Si un amigo (a), me deja plantado (a) en una cita preferiría reclamar por teléfono que personalmente					
2.-Me es difícil expresar abiertamente mis sentimientos hacia mis padres.					
3.-Si una pareja cercana a mí, en el teatro o en una conferencia está haciendo ruido le pido que guarde silencio.					
4.-Me es más fácil denunciar la inasistencia del maestro por carta que personalmente.					
5.-Me da pena participar en clase por temor a la opinión de mis demás compañeros.					
6.-Me es más fácil decirle a un compañero que está trabajando menos que los demás integrantes del equipo por teléfono que personalmente.					
7.-Me da pena decirle a los hijos de mis amigos que dejen de hacer ruido.					
8.-Cuando viajo en tren o camión y una persona está ocupado el lugar que me corresponde le pido que lo desocupe.					
9.-Puedo expresar mi cariño hacia mis padres con mayor facilidad por medio de tarjetas y/o cartas.					
10.-Me incomoda expresar lo que pienso y siento en presencia de mis compañeros de clase.					
11.-Me cuesta trabajo tomar una decisión sin la aprobación de mis padres.					
12.-Me da pena pedir libros que he prestado a mis amigos.					
13.-Me quejo cuando hay mal servicio en restaurantes o en cualquier otro lugar.					

	TA	A	I	D	TD
14. Prefiero denunciar un abuso de autoridad por teléfono que personalmente.					
15. Me es difícil cuestionar el punto de vista del maestro					
16. Me da pena preguntarle mis dudas a mis compañeros de clase.					
17. Me cuesta trabajo decir lo que pienso en presencia de mis padres.					
18. Me quejo con las autoridades pertinentes cuando tengo reservación para acudir a un espectáculo y no lo respetan.					
19. Me da pena pasar al frente a expresar un tema en clase por temor a la crítica de mis compañeros.					
20. Puedo decir a un compañero que cometí un error en clase con mayor facilidad por teléfono que personalmente.					
21. Me cuesta trabajo decirle a mis padres lo que me molesta.					
22. Si algún prestador de servicio público no me atiende adecuadamente no dudo en denunciarlo a su jefe inmediato.					
23. Me cuesta trabajo decirle abiertamente a un profesor que esta en un error.					
24. Prefiero no hacer la tarea por pena a pedir prestados los apuntes a un compañero.					
25. Me cuesta trabajo decir a mis hermanos que me molesta que se entrometan en mis asuntos personales.					
26. Cuando la comida en un restaurante no ha sido cocinada a mi satisfacción me quejo de ello con el mesero.					
27. Siempre acepto lo que dice el profesor aunque no este convencido del todo.					
28. Me es fácil negarme a acompañar a un amigo a algún lado por teléfono que personalmente.					
29. Me da pena decirle a un amigo que no le presto mi carro					
30. Si he adquirido boletos para viajar y los cancelan injustamente no dudo en reclamar.					
31. Me cuesta trabajo decirle a un profesor que el respeto debe ser mutuo.					
32. Prefiero disculparme por teléfono que personalmente con un amigo (a) de no haber acudido a una cita.					
33. Me da pena decirle a un amigo que estoy ocupado (a) y no puedo atenderlo (a).					

	TA	A	I	D	TD
34. Si algún artículo que necesito de la tienda no tiene precio le pregunto a la persona adecuada.					
35. Puedo decirle a mis padres que actuaron injustamente más fácilmente por medio de una carta que personalmente.					
36. Si un compañero me pide prestado los apuntes de alguna materia los cuales voy a ocupar me cuesta trabajo decirle que no puedo prestárselos.					
37. En un grupo de amigos doy mi punto de vista sobre el tema aunque no sea igual al de los demás.					
38. Acepto salir con mis amigos aunque no lo desee.					
39. Mis amigos nunca toman en cuenta mi opinión para decir a donde vamos.					
40. Si algún familiar abre mi correspondencia le pido por favor que no lo vuelva hacer.					
41. Me es más fácil pedir permiso a mis padres de salir a algún lugar por teléfono que personalmente.					
42. Si una caja de un establecimiento público me cobra de más, se lo hago notar y le pido que rectifique.					
43. En las reuniones familiares me da pena hablar.					
44. Denunciaría a las autoridades pertinentes cualquier violación a los precios oficiales de algún artículo.					
45. Me es más fácil pedir prestado los apuntes a un compañero por teléfono que personalmente.					
46. Cuando me subo a un taxi y me doy cuenta que el chofer me esta cobrando de más le digo que me cobre lo justo.					
47. Me da pena pedir los libros que he prestado a un compañero.					
48. Reclamo cuando una persona que llego después que yo es atendida antes.					
49. Frecuentemente pido disculpas a un compañero sabiendo que yo tengo la razón.					
50. Acudo de inmediato a la oficina telefónica ha reclamar por un cobro indebido de llamadas que yo no realice.					

Tomado de Flores, 1994.

# **ANEXO 3**

# **INSTRUMENTO**

**“QUE TE PARECIO  
EL TALLER”**

## ¿QUÉ TE PARECIÓ EL TALLER?

Nombre: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

**Instrucciones:** Lee cuidadosamente cada una de las preguntas y responde de acuerdo a lo que piensas de este taller.

¿Te gustó el taller? SI ( ) NO ( )

¿Por qué? \_\_\_\_\_

¿Qué te gustó más del taller?

\_\_\_\_\_

¿Qué no te gusto del taller?

\_\_\_\_\_

¿Tuviste la oportunidad y confianza de hacer preguntas? SI ( ) NO( )

¿Por qué? \_\_\_\_\_

¿La información que se te proporcionó es de utilidad para ti? SI ( ) NO( )

¿Por qué?

\_\_\_\_\_

¿Te gustaron los materiales utilizados en el taller? SI ( ) NO( )

¿Por qué?

\_\_\_\_\_

¿Te pareció que las maestras dominaban los siguientes temas?

TEMA	SÍ	NO
Adolescencia e identidad		
Comunicación		
Autoestima		
Asertividad		

¿Por qué? \_\_\_\_\_

¿Qué te pareció la interacción entre las maestras y los alumnos?

\_\_\_\_\_

¿En el taller se vieron temas de tu interés y necesidades?

\_\_\_\_\_

Escribe algo importante que aprendiste en el taller

\_\_\_\_\_

¿Qué propones para mejorar el taller?

\_\_\_\_\_

¿Algún comentario adicional?

\_\_\_\_\_

# ANEXO 4

## CARTAS DESCRIPTIVAS

En este anexo se presentan las cartas descriptivas que incluyen: objetivo específico, actividades, materiales, tiempo, observaciones y los contenidos que se trabajaron en cada una de las sesiones del taller.

TÍTULO: Taller Teórico-vivencial: desarrollo de habilidades para fortalecer la autoestima y la conducta asertiva en adolescentes de 1° de secundaria.					
FASE I: Integración grupal e información inicial					
SESIÓN 1					
OBJETIVO GENERAL: Al Termino del taller de autoestima y asertividad el alumno habrá incrementado y fortalecido su desarrollo personal, será capaz de hacerse responsable de si mismo y establecer relaciones positivas y constructivas, tanto consigo mismo como con los demás					
OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
<p>El alumno:</p> <p>1.- Conocer el contenido del programa, la dinámica de trabajo y las funciones que cumple un taller a través de la dinámica expositiva.</p> <p>2.- Animar y distender al grupo mediante la dinámica</p>	<p><b>INDICACIONES GENERALES</b> Al inicio de cada una de las sesiones: 1) Se pasara lista 2) Se darán las indicaciones de guardar todas sus cosas, acomoden el salón (bancas).</p> <p>1.- Las facilitadoras exponen a los alumnos el contenido del programa y la dinámica de trabajo. 2.- Comentar cuales son las funciones de un taller, las ventajas y desventajas y los días de las sesiones de trabajo.</p> <p>Dinámica “Los animales” 1.- Se solicitó a los alumnos que formaran un círculo en el centro del salón.</p>	<p>*Papel Bond</p>	<p>*10Min.</p> <p>* 10 min</p> <p>* 15 min.</p>		<p>Al llegar al salón, muchos de los chicos se encontraban un tanto intranquilos y se rehusaban a entender que es lo hacíamos en la institución.</p> <p>Se les comenzó explicando que es lo que haríamos con ellos y el único comentario que se escucho es que bueno por que les podríamos quitar clases.</p> <p>El grupo en generar se encontraba demasiado inquieto, no se pudo controlar, se tenían espacios en blanco lo cual provocaba más su inquietud, y no prestando atención.</p> <p>La mayoría de los niños son los que se la pasaban jugando o utilizando su celular.</p> <p>Como éramos personas extrañas a ese grupo no participaban en las dinámicas de manera muy convencidos e incluso algunos se la pasaron sentadas o</p>

<p>“Los animales”.</p>	<p>2.- se colocan en un recipiente previamente elaborado 45 papeles rotulados con las siguientes palabras: 12 perros, 12 gatos, 11 patos y 10 vacas. 3.- Cada alumno tomara un papel del recipiente, posteriormente se solicita que imiten el sonido del animal que les toco para formar los equipos. 4.- Se les pide que interpreten un fragmento de una canción con el sonido que hace el animal que les toco.</p>		<p>*15 Min</p>		<p>platicando con sus demás compañeros.</p>
<p>3.- A través de la dinámica “Grupos” conocerán aspectos personales familiares y gustos de los integrantes.</p>	<p>1.- Se les indica que se enumeren del 1 al 8 y forman equipos según el número que les corresponda. 2.- En cada equipo se elogia un representante. 3.- Una vez conformados los equipos se les dieron las siguientes indicaciones: * Cada miembro del equipo se presentara diciendo su nombre, como esta conformada su familia, lo que les gusta y lo que les disgusta. 4.- al final el representante</p>		<p>* 5 Min</p>		

	<p>presentará a cada uno de los integrantes de su equipo.</p> <p><b>Cierre de sesión</b> Se realizó una reflexión acerca:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1.- ¿Conocieron más a sus compañeros?</li><li>2.- resolver dudas acerca de la dinámica de trabajo, o del contenido del taller.</li></ol>				
--	--	--	--	--	--

## **CONTENIDO SESIÓN 1**

### **¿QUÉ ES UN TALLER?**

Cuando se habla de la palabra taller, se hace referencia al “actuar”, el hacer es una actividad centrada en los participantes, en este caso ustedes (alumnos), serán los participantes, de lo contrario sería una clase, demostración o conferencia en donde los asistentes en algunos casos solo reciben la información y no participan de manera activa.

Así que un taller es un lugar donde se trabaja y donde se producen cosas, por ejemplo: si es un taller de cocina se realizan guisados, sopas, cremas, etc.; si es un taller de mecánica se arreglan autos y de esta forma en cada taller se hacen cosas.

Por lo tanto si este es un taller de autoestima y asertividad trabajaremos para conocer y construir una comunicación adecuada, y fortalecer su autoestima; este taller les va a servir para conocerse y aprender habilidades de asertividad y autoestima, para que las puedan aplicar en sus relaciones interpersonales (amigos(as), pareja, familia, etc.)

Por lo cual es de suma importancia su participación para alcanzar los objetivos propios de este taller.

TÍTULO: Taller Teórico-vivencial: desarrollo de habilidades para fortalecer la autoestima y la conducta asertiva en adolescentes de 1° de secundaria.

FASE I: Integración grupal

SESIÓN 2

OBJETIVO GENERAL: Al Terminar del taller de autoestima y asertividad el alumno habrá incrementado y fortalecido su desarrollo personal, será capaz de hacerse responsable de sí mismo y establecer relaciones positivas y constructivas, tanto consigo mismo como con los demás

OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
<p>1.- Distender animar al grupo mediante la dinámica “Pesca submarina”.</p>	<p>1.- Dividir la habitación en dos mitades iguales trazando una línea en el suelo. Una mitad es la playa y la otra el mar.</p> <p>2.- Se divide al grupo en dos mitades, de forma que una será la de los buzos y la otra la de los peces. Los buzos pueden enviar hasta tres jugadores al mar.</p> <p>3.- Estos pueden ir tocando gente mientras tengan aire, es decir, mientras mantengan el sonido “Aaaaa...” sin parar. Los pedes tocados están pescados y pasaran ala campo de la playa, si el buzo consigue volver a la playa antes de perder el aire. Sin por el contrario no lo consigue, se ahoga y pasa a ser un “pez”.</p> <p>4.-Los “peces” que vayan</p>		<p>*15Min.</p>		<p>En esta sesión los chicos no se mostraron accesibles para poder realizar las dinámicas.</p> <p>Como nosotras llegábamos al salón los profesores se retiraban y los chicos se sentían libres por lo que hacia demasiado ruido y escándalo durante las sesiones.</p> <p>Eran realmente pocos los alumnos que se interesaban en realizar las dinámicas, sobre todo las chicas eran las que más participaban.</p> <p>En esta sesión aun hubo muchos espacios en blanco, no hubo una buena coordinación entre las facilitadoras ni un buen manejo de grupo.</p>

<p>2.- Establecer las reglas del nuevo grupo de trabajo, analizando las ventajas y desventajas de c/ una de ellas.</p> <p>3.- Establecer un ambiente de confianza y cohesión grupal que permita la participación abierta de c/uno de los integrantes.</p>	<p>siendo tocados pueden seguir ala buzo e intentar movilizarlo hasta perder el aire.</p> <p>5.- El juego acaba cuando todos o la mayoría quede en un mismo campo.</p> <p>1.- Se preguntará y explicará a los alumnos que tipo de reglas son necesarias para que haya orden en el salón tomando en cuenta sus derechos y obligaciones (las cuales se irán escribiendo en un papel bond).</p> <p>2.- Con base a las reglas, solicitar la opinión de cuales serían las consecuencias de su incumplimiento.</p> <p>1.- Dinámica “Nudo Ciego”. Se dividirá al grupo en dos equipos. Uno de ellos se quedara de espectador, su tarea será observar y analizar como poder resolver la tarea del otro.</p> <p>2.- La tarea del otro equipo consiste en entrelazarse de manera que logren formar un</p>		<p>* 15 min.</p> <p>* 15 min.</p> <p>* 5 min.</p>		
---	---	--	---	--	--

	<p>nudo, el cual será desenredado por dos miembros del primer equipo, a quienes se les pedirá previamente que salgan del salón.</p> <p>Cierre de sesión</p> <p>1.- Una vez terminada la dinámica se le pedirá a los del primer equipo (espectadores) nos digan: ¿Cómo hubieran resuelto ellos la situación?, ¿Por qué ayudaron o no a sus compañeros? ¿Cómo se sintieron al ser solo espectadores, les gusto o no la dinámica?</p>				
--	--	--	--	--	--

TÍTULO: Taller Teórico-vivencial: desarrollo de habilidades para fortalecer la autoestima y la conducta asertiva en adolescentes de 1° de secundaria. FASE I: Integración grupal e información inicial SESIÓN 3: OBJETIVO GENERAL: Al Terminar del taller de autoestima y asertividad el alumno habrá incrementado y fortalecido su desarrollo personal, será capaz de hacerse responsable de si mismo y establecer relaciones positivas y constructivas, tanto consigo mismo como con los demás					
OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
1.- A través del análisis de sus cualidades conocerán más sobre ellos y sus compañeros.	<p>1.- Se trabajara la dinámica “Como me ven me tratan”. Entregar a cada participante una hoja blanca, un plumón y una tira de Masquin tape.</p> <p>2.- Cada alumno se colocara en la espalda la hoja con el masquin tape.</p> <p>3.- se les dará 5 minutos para cada uno de sus compañeros escriban en la hija sus cualidades.</p> <p>4.- al finalizar se solicitara que se coloquen en círculo, examinen su lista y evalúen si se identifican con las cualidades que les fueron manifestadas.</p> <p>5.- Se solicitara voluntarios para que lean su lista en voz alta. Una vez la haya leído, se les preguntara si el (ella)</p>	*hojas blancas	*20Min.		<p>En esta sesión se reportaron a dos chicos por haber escrito en las hojas de sus compañeros groserías.</p> <p>No todos los chicos participaron en el cierre de la dinámica.</p> <p>No escuchaban de forma clara las indicaciones, espacios en blanco y no muy buen manejo de grupo.</p> <p>En el otro grupo si se lograron los objetivos, los chicos participaron todos de igual manera y un muy buen manejo de grupo como de información por parte de las facilitadoras.</p>

<p>2.- Probar y estimular la confianza en uno/a mismo y en el grupo; mediante la dinámica "Equilibrio".</p>	<p>sabia que tenia esas cualidades.</p> <p>6.- preguntar al grupo en general que sintieron al leer su lista</p> <p>7.- Cerrar la dinámica, subrayando la importancia de poder encontrar cualidades positivas en la gente que nos rodea, así como de reconocer que la gente puede ver en nosotros cosas positivas que nosotros mismos no conocíamos, sin olvidar que también tenemos características negativas.</p> <p>1.- El grupo formara un círculo en el centro del salón, se le pedirá que elijan a la persona de su derecha para formar parejas.</p> <p>2.- se solicitarán 4 parejas voluntarias diciéndoles que se pongan frente a frente sujetándose el uno al otro de las muñecas de sus compañeros, juntando los</p>		<p>* 20 min.</p>		<p>Muchos de los alumnos se encontraban entusiasta de realizar este tipo de dinámicas en el taller y sobre todo interesados en participar y aprender sobre los demás de las sesiones.</p>
---	---	--	------------------	--	---

	<p>pies y uniendo las puntas.</p> <p>3.- A partir de esa posición y sin despegar los pies del suelo, cada integrante va dejándose caer hacia atrás con el cuerpo completamente recto, hasta llegar a estirar completamente los brazos y conseguir el punto de equilibrio dentro de cada pareja.</p> <p>4.- Una vez alcanzado el equilibrio se les solicitará que realizan la misma actividad pero soltándose de una mano, luego la otra.</p> <p>5.- Se les solicitará que pasen 4 parejas mas al frente y realicen la misma actividad pero ahora tratando de bajar poco a poco doblando las piernas sin perder el equilibrio.</p> <p>6.- Las parejas restantes se tomaran de la mano formando dos círculos grandes. Uno será A y el otro B.</p> <p>7.- Se enumerara de 1 al 2. Los alumnos que tengan el</p>		<p>*10 min.</p>		
--	--	--	-----------------	--	--

	<p>número 1 se inclinarán hacia delante y los numero 2 hacia atrás muy despacio para encontrar el punto de equilibrio.</p> <p>Cerrar la dinámica reflexionando sobre las siguientes preguntas:</p> <p>¿Por qué y para que realizo la dinámica?</p> <p>¿Cómo se sintieron?</p> <p>¿Fue fácil encontrar el equilibrio?</p> <p>¿Qué es lo que hace que tengas o no confianza o no en las personas?</p> <p>¿Crees que en el grupo hay confianza?</p> <p>¿Cómo podría lograrse?</p>				
--	--	--	--	--	--

TÍTULO: Taller Teórico-vivencial: desarrollo de habilidades para fortalecer la autoestima y la conducta asertiva en adolescentes de 1° de secundaria.

FASE I: Integración grupal

SESIÓN 4:

OBJETIVO GENERAL: Al Terminar del taller de autoestima y asertividad el alumno habrá incrementado y fortalecido su desarrollo personal, será capaz de hacerse responsable de si mismo y establecer relaciones positivas y constructivas, tanto consigo mismo como con los demás

OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
1.- Probar y estimular la confianza en uno mismo y en el grupo.	<p>1.- Se trabajo la dinámica “El lazarillo”, se les dará a los alumnos un paliacate para que tapen sus ojos cuidadosamente y con la ayuda de sus compañeros.</p> <p>2.- Se formaran parejas don de uno será A el que guiara y otro el B que es quien tendrá los ojos tapados.</p> <p>3.- Dentro de cada pareja se les dará un paseo por el salón y el pasillo de la escuela sin hablar solamente se le tomara de las manos a B.</p> <p>4.- al concluir con el recorrido se invertirán los papeles pero en esta ocasión no se le tomara de la mano sino solo se le indicara el camino descendiendo solo su nombré.</p> <p>5.- la otra persona tratara de seguir la voz de su</p>	*Paliacates para cada una de las parejas	*20 Min.		<p>En esta sesión ambos grupos se mostraron muy cooperativos y entusiastas en realizar las dinámicas e incluso no querían que se terminara la sesión,</p> <p>Todos se organizaron de una mejor manera, cuidaron el material y algo muy interesante es que el profesor se quedo en ambas sesiones y se integro a las dinámicas.</p> <p>Que se quedara el profesor en esta sesión, ayudo a tener un mejor manejo de grupo y sobre todo a tener un clima de confianza en el salón.</p>

<p>2.- Fomentar la colaboración entre participantes creando un clima distendido y favorable para la cooperación en el grupo mediante la dinámica “Cuadrados cooperativos”.</p>	<p>compañero. Cerrar la dinámica preguntando a los integrantes como se sintieron al dar el recorrido con los ojos tapados. Y si se sienten más seguros que los tomaran de la mano para hacer el recorrido o solo escuchando su nombre. Se les preguntara como se sintieron, si fue fácil, a que se enfrentaron, tenían miedo, subrayando la importancia de la confianza.</p> <p>1.- Se formaran equipos de 5 integrantes cada uno los cuales recibirán un sobre para poder armar los cuadrados. 2.- A la señal se les pedirá que formen los cuadrados cada quien con las piezas que le tocaron y tratándose de ayudar o apoyar en su equipo. 3.- El juego finalizara cuando se hayan formado los 5 cuadrados dentro de cada equipo. Cierre de sesión: Una vez terminada la</p>		<p>* 20 min.</p> <p>* 10 min.</p>		
--	--	--	-----------------------------------	--	--

	dinámica se les pedirá a los alumnos que nos digan ¿Cómo se sintieron?, ¿Cómo llegaron ala solución de este problema.				
--	---	--	--	--	--

TÍTULO: Taller teórico-vivencial: desarrollo de habilidades para fortalecer la autoestima y la conducta asertiva en adolescentes de 1° de secundaria.

FASE I: Integración grupal.

SESIÓN : 5

OBJETIVO GENERAL: Al Terminar del taller de autoestima y asertividad el alumno habrá incrementado y fortalecido su desarrollo personal, será capaz de hacerse responsable de sí mismo y establecer relaciones positivas y constructivas, tanto consigo mismo como con los demás

OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
El alumno:  1.- Reflexionará sobre las diferencias y similitudes que tiene en referencia con otras personas y conocer sus expectativas.	1.- Se les repartirá una hoja blanca para cada alumno y una pluma o lápiz.  2.- Se les indicará que calquen una de sus manos en la hoja y que en cada dedo escriban qué expectativas tenían sobre el taller.  3.- Al término de la actividad se les pedirá que formen equipos de cinco personas para que discutan las expectativas de cada uno de ellos y lleguen a una conclusión grupal; para que conozcan las diferencias y similitudes que tienen sus opiniones.  4.- Posteriormente se discutirá en plenaria cuáles son las expectativas que tiene el grupo para el taller.	*Lápiz o pluma.  *Hojas blancas	30 min.		En esta sesión la primera dinámica fue realizada con éxito, sin embargo en el caso de la dinámica de las sillas los chicos se mostraron demasiado inquietos, ya que por la disposición del salón no se pudieron acomodar muchas sillas y esto imposibilitó que participaran todos al mismo tiempo y todos querían participar; por lo que tuvo que suspenderse la actividad y platicar con los alumnos se llegó al acuerdo de
2.- Establecer un ambiente de confianza entre los	1.- Dinámica de las "sillas". Colocar dos filas de sillas pegando una contra otra en sentido opuesto (espalda con espalda).	*Sillas, grabadora, CD	10 min.		

<p>alumnos y las facilitadoras.</p>	<p>Colocar una silla menos al número de participantes. Poner música mientras los participantes giran alrededor de las sillas, al detenerse la música, estos deberán tratar de alcanzar silla, quien quede sin silla ira saliendo del juego, el último participante será el ganador.</p>				<p>que si volvía a suceder se suspenderían este tipo de actividades.</p>
-------------------------------------	---	--	--	--	--

TÍTULO: Taller teórico-vivencial: desarrollo de habilidades para fortalecer la autoestima y la conducta asertiva en adolescentes de 1° de secundaria.

FASE I: Integración grupal

SESIÓN 6

TEMA: Establecimiento de regla e integración grupal.

OBJETIVO GENERAL: Al Terminar del taller de autoestima y asertividad el alumno habrá incrementado y fortalecido su desarrollo personal, será capaz de hacerse responsable de sí mismo y establecer relaciones positivas y constructivas, tanto consigo mismo como con los demás.

OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
<p>El alumno:</p> <p>1.- Establecer las reglas del grupo mediante un consenso.</p> <p>2.- Favorecer la integración del grupo mediante el conocimiento interpersonal.</p>	<p>1.- Se preguntará a los alumnos que tipo de reglas son necesarias para que halla orden en el salón y cumplir con los objetivos establecidos. Escribir las propuestas en el papel rotafolio. En base a las reglas solicitar la opinión acerca de cuales serán las consecuencias de su incumplimiento.</p> <p>1.- Dinámica “Fiesta de presentación”: Entregar a cada participante una hoja, un plumón y una tira de masquin-tape. Informar que cuentan con 5 minutos para escribir en la hoja 10 adjetivos que los describan.</p> <p>2.- Solicitar que se ayuden unos a otros a sujetarse (con el masquin-tape) la hoja a la espalda.</p> <p>3.- Indicar que silenciosamente se desplazarán dentro del aula durante 5 minutos, deteniéndose por momentos para</p>	<p>*Rotafolio *Plumones de colores *masquin-tape</p>	<p>20 min.</p> <p>25 min.</p>		<p>En un principio los alumnos se mostraron molestos por tener que poner reglas; sin embargo después ellos mismos las propusieron e inclusive llegaron a acuerdos sobre las posibles consecuencias que tendría el no acatarlas. Y se pusieron de acuerdo para que la siguiente sesión dos compañeras las trajeran escritas en un rotafolio.</p>

	<p>leer algunas de las hojas de sus compañeros.</p> <p>4.-Señalar que, una vez transcurrido ese tiempo, deberán acercarse a la persona con quien les interese conversar durante 5 minutos para conocerse mejor.</p> <p>5.-Comentar la experiencia.</p> <p>Cierre de sesión:</p> <p>1.- Dar por concluida la sesión, dar las gracias por la cooperación e indicar la hora y fecha de la siguiente sesión.</p>		5 min.		
--	--	--	--------	--	--

<p>TÍTULO: Taller teórico vivencial: desarrollo de habilidades para fortalecer la autoestima y la conducta asertiva en adolescentes de 1° de secundaria.            FASE II: Adolescencia e identidad            SESIÓN 7            TEMA: Adolescencia            OBJETIVO GENERAL: Al termino del taller de asertividad y autoestima el alumno habrá incrementado y fortalecido su desarrollo personal, será capaz de hacerse responsable de si mismo y establecer relaciones positivas y constructivas, tanto consigo mismo como con los demás.</p>					
OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
<p>El alumno:</p> <p>1. Comprenderá el concepto de adolescencia y los cambios que surgen a lo largo de la misma,</p>	<p>1.- A través de la técnica “Lluvia de ideas”, los alumnos dirán qué entienden por adolescencia; cada una de las ideas se irá escribiendo en el pizarrón.</p> <p>2.- En base a las ideas de los alumnos se formará una definición de adolescencia, complementándola con la definición del programa.</p> <p>3.- Se les pedirá que formen equipos de cuatro personas; se les repartirá el material necesario para cada equipo.</p> <p>4.- Indicarles que realizarán un collage, en el cual deben identificar los cambios que surgen en la adolescencia (físicos, fisiológicos y psicológicos).</p> <p>5- Pedirles a los alumnos que expliquen su collage Cierre de sesión</p>	<p>*cartulinas            *revistas            *resistol            *tijeras</p>	<p>20 min.</p> <p>25 min.</p> <p>5 min.</p>	<p>Con sus propias palabras los alumnos explicarán qué entienden por adolescencia.</p>	<p>Hubo un poco más de control grupal            Mejor manejo de la información por parte de las facilitadoras.            Se cumplieron los objetivos establecidos.            En general los alumnos estuvieron un poco inquietos pero a pesar de eso la sesión logró llevarse a cabo.</p>

## CONTENIDO SESIÓN 7

### ADOLESCENCIA

La adolescencia es uno de los periodos más críticos del ser humano, ya que representa la etapa en la que debe asumirse una responsabilidad social adulta. La adolescencia es algo más que una larga etapa entre la niñez y la edad adulta. No solamente es el tiempo invertido por nuestro cuerpo para alcanzar, su desarrollo físico y sexual definitivos, es también una fase crítica en la que el ser humano intenta encontrar la realidad de sí mismo.

La palabra adolescencia proviene del verbo en latín *adolescere*, que significa “crecer” o “crecer hacia la madurez”. El término adolescente se usa generalmente para referirse a una persona que se encuentra entre los 13 y 19 años de edad, periodo típico entre la niñez y la adultez. Este periodo empieza con los cambios fisiológicos de la pubertad y termina cuando se llega al pleno status sociológico del adulto.

El objetivo del adolescente es la evolución desde una persona dependiente hasta otra independiente, cuya identidad le permita relacionarse con otros de un modo autónomo. Esta autodefinición se forma a medida que el adolescente elige valores, creencias y metas en la vida. A través de la adolescencia, cuando estos valores, creencias, metas y prácticas dejan de ser apropiadas, el individuo puede implicarse en una tarea de redefinición y refinamiento de su identidad. La autodefinición es claramente algo inestable, un proceso continuo de reflexión acerca de uno mismo y de cambio a lo largo de la vida.

TÍTULO: Taller teórico-vivencial: desarrollo de habilidades para fortalecer la autoestima y la conducta asertiva en adolescentes de 1° de secundaria. FASE II: Adolescencia SESIÓN : 8 OBJETIVO GENERAL: Al termino del taller de autoestima y asertividad el alumno habrá incrementado y fortalecido su desarrollo personal, será capaz de hacerse responsable de si mismo y establecer relaciones positivas y constructivas, tanto consigo mismo como con los demás					
OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
El alumno:  1- Por medio de la dinámica ¿Quién soy? Identificarán algunos adjetivos autodescriptivos relacionados con su identidad.  2.- Por medio de la técnica expositiva los alumnos analizarán los tipos de identidad.	<p>1.- Los participantes reciben el material, se les pedirá que dividan la hoja a la mitad; se les indicará que en la primera mitad escriban cinco diferentes adjetivos que den respuesta a la pregunta ¿Quién soy? Y en la otra mitad cinco adjetivos en respuesta a la pregunta ¿Cómo me gustaría ser?. El facilitador deberá pedir que sean legibles y que no escriban nada que no se les indique.</p> <p>2.- Una vez que hayan terminado se les pedirá que de manera voluntaria lean sus respuestas y que expresen que creen que deben hacer para lograr ser como ellos desean ser.</p> <p>1.- Se les explicará a los adolescentes el concepto de identidad y sus estados básicos; retomando la actividad realizada anteriormente por los alumnos.</p> <p>2.- Cierre de sesión</p>	<p>* Hojas de papel.</p> <p>*Lápices o marcadores</p>	<p>20 min.</p> <p>15 min.</p> <p>5 min.</p>	<p>Con sus propias palabras los alumnos explicarán y ejemplificarán cada uno de los estados de identidad.</p>	<p>En un principio el tema de identidad y sus estados no fue muy claro por lo que les costo un poco de trabajo explicarlo, posteriormente se les volvió a explicar y con algunos ejemplos dados por las facilitadoras y por algunos de sus compañeros los alumnos entendieron mejor estos conceptos.</p> <p>En cuanto a la primera dinámica, y debido a que había poca participación voluntaria se tuvo que elegir a algunos alumnos para que explicarán lo que escribieron o entendieron.</p>

## CONTENIDO SESIÓN 8

### IDENTIDAD

Durante la adolescencia la búsqueda de "quien soy" se vuelve particularmente insistente a medida que el sentido de identidad del joven comienza, donde termina el proceso de identificación. La identificación se inicia a partir de otras personas, pero la información de la identidad implica ser uno mismo, en tanto el adolescente sintetiza más temprano las identificaciones dentro de una nueva estructura psicológica. Uno de los aspectos más cruciales en la búsqueda de la identidad es decidirse por seguir una carrera; como adolescentes necesitan encontrar la manera de utilizar esas destrezas; el rápido crecimiento físico y la nueva madurez genital alertan a los jóvenes sobre su inminente llegada a la edad adulta y comienzan a sorprenderse con los roles que ellos mismos tienen en la sociedad adulta. Cuando los jóvenes tienen problemas para determinar una identidad ocupacional se hallaran en riesgo de padecer situaciones perturbadoras como un embarazo o el crimen. Se considera que el primer peligro de esta etapa es la confusión de la identidad, que se manifiesta cuando un joven requiere un tiempo excesivamente largo para llegar a la edad adulta (después de los treinta años). Sin embargo es normal que se presente algo de confusión en la identidad que responde tanto a la naturaleza caótica de buena parte del comportamiento adolescente como la dolorosa conciencia de los jóvenes acerca de su apariencia. De la crisis de identidad surge la virtud de la fidelidad, lealtad constante, fe o un sentido de pertenencia a alguien amado o a los amigos y compañeros. La fidelidad representa un sentido muy ampliamente desarrollado de confianza; pues en la infancia era importante confiar en otros, en especial a los padres, pero durante la adolescencia es importante confiar en sí mismos.

### TIPOS DE IDENTIDAD

**Identidad difusa:** Los sujetos no han experimentado un periodo de crisis, ni se han comprometido con una ocupación, una religión, una filosofía política, con roles sexuales o con opciones personales de conducta sexual. Dándoles tiempo, y por medio de la presión de los padres, los iguales y la escuela, la mayoría de los jóvenes comienza a luchar con estas cuestiones. Los adolescentes que siguen sin

mostrar ningún interés por comprometerse pueden estar ocultando una inseguridad subyacente con respecto a las cuestiones de identidad. Al carecer de autoconfianza, enmascaran sus sentimientos con una expresión de apatía.

**Identidad prestada:** los sujetos de identidad prestada no han experimentado una crisis, pero se han comprometido con ocupaciones e ideologías que no son el resultado de su propia búsqueda, sino que han venido dadas por otros, generalmente los padres. Se identifican estrechamente con el progenitor del mismo sexo. Son los que otros quieren que sean, sin decidirlo realmente por sí mismos. Un ejemplo de este tipo de estado de identidad es el joven que quiere ser médico por que su padre también lo es. Los adolescentes de identidad prestada no son capaces de distinguir entre sus propias metas y las que sus padres planean para ellos.

**Identidad moratoria:** Significa un periodo de demora otorgado a alguien que no esta preparado para tomar una decisión o asumir una obligación. Algunos sujetos en esta etapa se implican en crisis continuas. Como consecuencia, parecen confusos, inestables, y descontentos. Con frecuencia, son rebeldes y no cooperativos y son evaluados con un menor autoritarismo. Algunas personas de estado moratoria evitan enfrentarse a los problemas, y pueden tener una tendencia a postergar hasta que las situaciones dicten un curso de acción.

**Logro de identidad:** Los sujetos en este estado, han resuelto sus crisis de identidad, evaluando detenidamente varias alternativas y elecciones, y han llegado a conclusiones y a decisiones para ellos mismos. Han estado altamente motivados hacia el logro y son capaces de llegar al éxito, no tanto por su gran capacidad, sino por haber logrado altos niveles de integración intrapsíquica y adaptación social.

Una vez que se ha logrado la identidad, hay una autoaceptación, autodefinición estable, un compromiso hacia una vocación, religión o ideología política. Existe una consonancia entre uno mismo y la aceptación de capacidades, oportunidades y limitaciones. Hay un concepto más realista de las metas; aunque estos individuos son más avanzados en su desarrollo del yo, no están necesariamente libres de ansiedad. Una vez comprometidos con metas específicas, están todavía preocupados en relación a como conseguirlas.

TÍTULO: Taller teórico-vivencial: desarrollo de habilidades para fortalecer la autoestima y la conducta asertiva en adolescentes de 1° de secundaria.					
FASE III: Autoestima			TEMA: Comunicación		
SESIÓN : 9					
OBJETIVO GENERAL: Al termino del taller de autoestima y asertividad el alumno habrá incrementado y fortalecido su desarrollo personal, será capaz de hacerse responsable de si mismo y establecer relaciones positivas y constructivas, tanto consigo mismo como con los demás					
OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
<p>El alumno:</p> <p>1- Comprenderá el concepto de comunicación.</p> <p>2.- Analizará las dificultades que existen para comunicarse adecuadamente</p>	<p>1.- Mediante la técnica expositiva se explicará la importancia de la comunicación (concepto de comunicación).</p> <p>2.- Características de una comunicación adecuada.</p> <p>3.- Al comunicar nuestros sentimientos puede ser difícil cuando se involucran emociones como el miedo, enojo o celos y algunas otras barreras de la comunicación.</p> <p>1.- Dinámica: “el teléfono descompuesto”. Formar filas en equipos de cuatro o cinco alumnos. Consigna de la partida: el facilitador dirá un enunciado al primer compañero de la fila, y el se lo dirá a su compañero en el oído, de esta misma forma se transmitirá el mensaje, el último en recibir el mensaje lo escribirá en la hoja de papel, el mensaje será comparado con el mensaje inicial.</p> <p>Reflexión:</p>	<p>* Hojas blancas.</p> <p>*Lápices</p>	<p>*15 min.</p> <p>*20 min.</p>	<p>Mencionar las características de la comunicación.</p> <p>Identificar las barreras para no entender el mensaje expresado.</p>	<p>Todos los alumnos se mostraron muy participativos, hubo buen control de grupo, atendieron a las indicaciones dadas por las facilitadoras y realizaron las actividades de manera satisfactoria.</p>

<p>3.- Conocerá las barreras comunicativas</p>	<p>¿Es igual el mensaje?          ¿Qué pasó al ir transmitiendo la información?          ¿Hubo la suficiente atención?</p> <p>1.- Exponer las barreras comunicativas.</p> <p>2.- Cierre de sesión:</p> <p>+ Detectar a que se debió la distorsión del mensaje.          + Preguntar ¿a que creen que se debió?          + ¿Qué fue lo que ocurrió para que su compañero no entendiera el mensaje?          + ¿Que les pareció la actividad?          + ¿Cual es la importancia de la comunicación?</p>		<p>*10 min.</p>		
--	--	--	-----------------	--	--

## **CONTENIDO SESIÓN 9**

### **COMUNICACIÓN**

Para ofrecer un panorama completo de las relaciones humanas resulta necesario hablar de la comunicación ya que esta constituye el medio a través del cual se establecen las relaciones. La comunicación es el recurso que nos permite tener el privilegio de expresar nuestros sentimientos y pensamientos a las personas con quienes interactuamos.

Definiremos a la comunicación como la transmisión y recepción de mensajes, los cuales son eventos de conductas que se encuentran relacionados con los estados internos de las personas.

Parte de la comunicación eficaz es ser capaz de comunicarse claramente para que pueda ser entendido, esto es particularmente importante en situaciones que involucran información: dar instrucciones, realizar una tarea, o adquirir una nueva habilidad; sin embargo, puesto que la comunicación es parte de la rutina diaria con frecuencia no le prestamos atención, por lo cual es importante comunicarnos de tal manera que sea clara y eficaz.

Es necesario tomar en cuenta el tiempo, el compromiso con ustedes mismos y con los demás, ser empáticos; es decir, ponerse en el lugar del otro para comprender sus emociones o pensamientos de la otra persona, compartir y tener confianza por compartir los sentimientos o pensamientos, todos estos elementos son claves para una comunicación eficaz.

### **BARRERAS DE LA COMUNICACIÓN**

Dentro del proceso de comunicación se pueden dar perturbaciones que no permiten que la comunicación se lleve a cabo naturalmente; por lo cual se dan las barreras de la comunicación.

Barreras físicas: como la distancia, el exceso o pobreza de luz, las tormentas eléctricas son agentes externos.

Barreras fisiológicas: se refiere a las alteraciones orgánicas como un mal funcionamiento de los órganos de los sentidos (problemas de lenguaje, oído, vista, etc.)

Barreras psicológicas: se constituye por las emociones y las actitudes de las personas.

Barreras semánticas o de significado: existe cuando en la comunicación los símbolos que maneja el emisor no significan lo mismo para el receptor. Es decir, cuando el significado de una palabra o frase es distinto para el emisor que para el receptor.

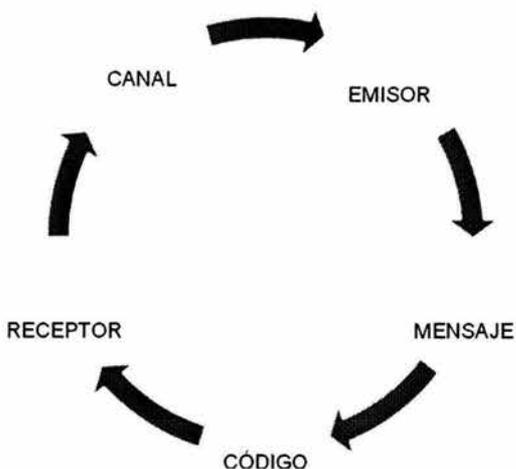
Barrera técnica: es cuando intervienen aparatos (modulares, radio, televisión, etc.) que afectan la calidad del mensaje.



					confusión por lo que se les dieron algunos ejemplos para aclarar sus dudas.
--	--	--	--	--	---

## CONTENIDO SESIÓN 10

### MODELO DE COMUNICACIÓN



**EMISOR:** Corresponde a una persona o grupo de personas con un objetivo y una razón para comunicar.

**MENSAJE:** Es el propósito del emisor, el cual es expresado de alguna forma.

**CÓDIGO:** Es el conjunto de símbolos estructurados, de tal manera que tienen el mismo significado para el emisor como para el receptor, por ejemplo los diversos idiomas.

**RECEPTOR:** Corresponde a la persona o grupo de personas a quien se le expresa el mensaje.

**CANAL:** Es el medio por el cual se transmite o se recibe un mensaje, el canal es definido por los sentidos a través del cual el receptor puede percibir el mensaje transmitido (oído, vista, tacto, etc.)

<p>TÍTULO: Taller teórico-vivencial: desarrollo de habilidades para fortalecer la autoestima y la conducta asertiva en adolescentes de 1° de secundaria.            FASE III: Autoestima            SESIÓN: 11            TEMA: Autoestima y comunicación con uno mismo.            OBJETIVO GENERAL: Al Terminar del taller de autoestima y asertividad el alumno habrá incrementado y fortalecido su desarrollo personal, será capaz de hacerse responsable de sí mismo y establecer relaciones positivas y constructivas, tanto consigo mismo como con los demás.</p>					
OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
<p>Los alumnos:</p> <p>1.- Conocerá la capacidad del hombre para comunicarse.</p> <p>2.- Identificará los mensajes que se dirigen a sí mismos.</p> <p>3.- Reflexionará sobre los mensajes a sí mismos, si estos son positivos o negativos hacia su propia persona.</p>	<p>1.-Exponer “comunicación con uno mismo”</p> <p>1.- Repartir a cada alumno una hoja de la sopa de letras. Solicitar al alumno que encuentre los adjetivos calificativos en su hoja que expresen como son.</p> <p>1.- Una vez encontrados los adjetivos, mencionarles que los adjetivos describen características personales o bien de otras personas.</p> <p>2.- Repartirles la hoja de características; donde cada alumno escogerá y anotará las cinco características que describen mejor su persona.</p> <p>Reflexión:</p>	<p>*Hojas con las actividades impresas para cada uno de los alumnos.</p> <p>*Hojas de papel.</p> <p>*lápiz o pluma</p>	<p>10 min</p> <p>15 min</p> <p>20 min</p>		<p>En esta sesión todos los alumnos se mostraron participativos y realizaron las actividades satisfactoriamente.</p> <p>Concluyeron que les es más fácil reconocer sus características negativas que positivas.</p>

	<p>¿Cuáles son las características que les gustan y cuáles les disgustan?          ¿Cuáles adjetivos se dicen más a si mismos?          ¿De aceptación o rechazo?          ¿De felicitación o desaprobación?          ¿De perdón o de insulto?          ¿De afecto o de coraje?</p> <p>Cierre de sesión:          1.- Concluir la dinámica mencionado que durante esta semana intenten darse cuenta de los mensajes que cada quien se envía a si mismo.</p>		5 min		
--	---	--	-------	--	--

## **CONTENIDO SESIÓN 11**

### **COMUNICACIÓN CON UNO MISMO**

La etapa que están atravesando se considera una etapa de cambio, ya que no solo se transforma el cuerpo, también cambia la forma de arreglarse, la forma de pensar, y hasta la forma de relacionarse con los demás así como su manera de sentir. Esto es comprensible, porque ustedes se transforman en busca de una identidad, existen deseos de ser más independientes, de probar la capacidad de amar, de buscar nuevos ideales y nuevos valores.

Hay quienes por momentos desean estar solos y en otras ocasiones desean estar con los amigos, la familia, el novio (a), etc. Es preciso poder identificar y expresar lo que se siente.

Precisamente por esas razones de que pensamos, sentimos y actuamos, de que nos comunicamos y nos damos cuenta de ello, continuamente nos comunicamos con nosotros mismos, se tiende a preguntarse porque se actúa de alguna manera, por que lo sentimos de cierta forma y por que decimos algo.

Algunas veces se tiende a autorreprocharse, reprendernos e insultar y en otras ocasiones todo lo contrario.

La comunicación consigo mismo esta relacionada con la propia autoestima, es decir, una persona con autoestima reconoce las verdaderas necesidades, deseos, habilidades y limitaciones.

Se dice que cuando se experimenta un sentimiento de bienestar para consigo mismos es porque se dirigen mensajes positivos, por el contrario cuando se estiman a si mismos, los mensajes que se emiten tanto a si mismos como a los demás pueden ser destructivos y lastimosos.

Por lo cual para manejar la comunicación consigo mismo es necesario conocerse a si mismos, aceptarse y valorarse.

TÍTULO: Taller Teórico-vivencial: desarrollo de habilidades para fortalecer la autoestima y la conducta asertiva en adolescentes de 1° de secundaria.					
FASE III: AUTOESTIMA					
SESIÓN 12					
TEMA: Autoestima					
OBJETIVO GENERAL: Al Terminar el taller de autoestima y asertividad el alumno habrá incrementado y fortalecido su desarrollo personal, será capaz de hacerse responsable de sí mismo y establecer relaciones positivas y constructivas, tanto consigo mismo como con los demás					
OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
<p>Los alumnos:</p> <p>1.- Analizar la definición de autoestima</p> <p>2.- Identificar en sí mismo alcances y limitaciones</p>	<p>1.- Exponer "Autoestima"</p> <p>1.- Distribuir a cada adolescente una hoja blanca con una maleta y un baúl dibujados, así como lápices o colores.</p> <p>2.- Pedir que escriban en el baúl "lo que dejo" y en la maleta "lo que me llevo".</p> <p>3.- Indicar al grupo que imaginen que van a realizar un viaje muy especial, el viaje de su vida, y que necesitan hacer una maleta también muy especial para que viajen con éxito.</p> <p>4.- Especificar que la actividad a realizar consiste en que identifiquen en sí mismos (as) aquellas características que cada adolescente suponga que le servirán para</p>	<p>*Lamina con ideas principales</p> <p>*Hojas con el dibujo de una maleta en el lado izquierdo y un Baúl en el lado derecho para cada alumno.</p> <p>*lápices</p>	<p>*10 min.</p> <p>*30 min.</p>	<p>*Contestar la pregunta: ¿"Que entiendes por autoestima"?</p>	<p>Para esta sesión todos los chicos llevaban su cuaderno o sus hojas para tener claro el tema. Se mostraron muy interesados en saber el concepto y poder analizarlo y comprender su importancia del mismo.</p> <p>Se logro los objetivos planteados dentro de esta sesión un muy buen manejo de grupo y los chicos preguntaban las dudas que tenían e incluso ellos daban ejemplos para ayudarles a sus compañeros.</p>

	<p>su viaje, dibujando o describiendo tales características en la maleta.</p> <p>5.- Aclarar que así como se eligen los vestidos o trajes más bonitos para ir de viaje, así tendrán que identificar en si mismos las características positivas, destacando las negativas, las cuales deberán ser descritas o representadas en el baúl dibujado en la hoja.</p> <p>Cierre de sesión:</p> <p>* Pedir dos o tres voluntarios para que expongan ante el grupo las características que decidieron llevar de viaje y aquellas que dejaron.</p> <p>*Reflexionar/ Discutir:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Que características les costo más trabajo identificar (dejar-llevar), (+ ó -).</li> <li>-A que creen que se deba</li> <li>-Como creen que puedan aumentar sus características (+) y disminuir o modificar las (-).</li> </ul>	<p>*10 min.</p>			
--	--	-----------------	--	--	--

## CONTENIDO SESIÓN 12

### AUTOESTIMA

La autoestima es la valoración que tenemos de nosotros, la opinión y el sentimiento que cada uno tiene acerca de si mismo, los propósitos de los actos, los propios valores y las propias conductas, es decir, se basa en todos los sentimientos, pensamientos, sensaciones, experiencias que sobre nosotros mismos hemos ido recogiendo durante nuestra vida, creemos que somos listos o tontos, los millares de impresiones, evaluaciones y experiencias reunidas se conjuntan en sentimientos positivos y negativos hacia nosotros mismos.

Uno de los principales factores que diferencia al ser humano de los animales, es la conciencia de si mismo, la capacidad de establecer una identidad y darle valor, para así obtener un valor personal, este hace referencia a la seguridad y confianza en uno mismo, cuenta con cuatro partes:

1. ser responsable
2. saber elegir
3. llegar a conocerte a ti mismo
4. adquirir y utilizar el poder, en tus relaciones y en tu vida.

Ser responsable es cuando tu conducta y sentimientos te ayudan a sentirte seguro y a tener confianza dentro de ti, nadie te puede hacer feliz o infeliz, nervioso o enojado, porque cada uno es responsable de sus propios sentimientos.

Al saber elegir uno aprende y al aprender a hacerlo correctamente se comienza a decidir que esperamos que suceda como resultado de nuestra elección y de si nuestras expectativas son realistas.

¿Qué es llegar a conocerte a ti mismo? Si te esfuerzas demasiado en complacer a los demás, será difícil que te llegues a conocer a ti mismo, a nombrar y reconocer tus sentimientos y tus sueños y a reconocer tus necesidades.

¿Para que tener autoestima? Para desarrollar relaciones mucho más gratas y ser autosuficiente.

¿Qué implica la autoestima? Actuar independientemente, asumir sus responsabilidades, afrontar nuevos retos con entusiasmo, sentirse orgullosos de los logros, demostrar amplitud de emociones y sentimientos, ser tolerantes a la frustración y ser capaces de influir positivamente en otros.

Todos son capaces de aprender mensajes constructivos, que los hagan sentir bien y que enriquezcan a la comunicación de si mismos.

<p>TÍTULO: Taller teórico-vivencial: desarrollo de habilidades para fortalecer la autoestima y la conducta asertiva en adolescentes de 1° de secundaria.            FASE III: Autoestima            SESIÓN: 13            TEMA: Niveles de autoestima            OBJETIVO GENERAL: Al Termino del taller de autoestima y asertividad el alumno habrá incrementado y fortalecido su desarrollo personal, será capaz de hacerse responsable de si mismo y establecer relaciones positivas y constructivas, tanto consigo mismo como con los demás.</p>					
OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
<p>Los alumnos:</p> <p>1.- Por medio de la técnica expositiva analizará los niveles de autoestima.</p> <p>2.- Conocerá los componentes de la autoestima.</p>	<p>1.- Exponer “Niveles de autoestima”</p> <p>2.- Entregar a cada alumno la hoja con las características de una persona con autoestima alta y baja.</p> <p>1.- Por medio de un cartel se les explicara cada uno de los componentes de la autoestima.</p> <p>2.- Se les repartirá que en la escalera que se dibujó previamente por las facilitadoras en sus cuadernos u hojas, parafraseen cada uno de los componentes anteriormente explicados y serán explicados por los alumnos.</p> <p>3.-Se concluirá la dinámica explicando la importancia de conservar un nivel de autoestima estable.</p>	<p>*Hojas con las actividades impresas para cada uno de los alumnos.</p> <p>*Hojas de papel.</p> <p>*lápiz o pluma</p> <p>*Cuestionarios para la evaluación de autoestima.</p>	<p>10 min.</p> <p>25 min.</p>	<p>Contestar el cuestionario de autoestima.</p>	<p>Las actividades fueron realizadas por todos los alumnos sin ningún problema, e incluso se pusieron a iluminar el material que se les proporciono.</p> <p>Todos se mostraron participativos en la actividad de los componentes de la autoestima.</p> <p>Además al contestar la evaluación nos pudimos percatar de que el tema de autoestima y los diferentes subtemas expuestos les quedaron claros y contestaron bien el cuestionario.</p>

	Evaluación: 1.- Se les repartirá la hoja para la evaluación de autoestima.  2.- Contestaran la evaluación. Cierre de sesión.		10 min  5 min		
--	--	--	---------------------	--	--

## **CONTENIDO SESIÓN 13**

### **ELEMENTOS DE LA AUTOESTIMA**

Si bien es cierto, la adolescencia presenta fuertes desafíos que ponen a prueba la confianza en si mismos, la capacidad para pensar, aprender, elegir y decidir dentro de una realidad que necesitan comprender, al afrontar esos desafíos manifiestan su derecho a vivir, a reafirmar sus necesidades, sentimientos, deseos, y realización personal, sin dejar de tomar en cuenta que el ser humano es por naturaleza un ser social.

Así que al hablar de autoestima se necesita establecer una relación entre lo individual y lo social, lo que sí es cierto, es que la autoestima es susceptible de cambio en cualquier momento de la vida.

La autoestima es aquella que a partir del conocimiento de uno mismo, se es capaz de aceptarse física, mental y emocionalmente en cualidades y limitaciones, es la apreciación de nuestro valor, por el hecho de ser humanos, es la capacidad de confiar en uno mismo.

Por lo cual la autoestima consiste en que se conozcan en la autoimagen, en la aceptación del cuerpo, en lo intelectual, emocional, es decir, que se sepan evaluar en forma positiva considerando sus capacidades y limitaciones. El valorarse se relaciona con la autoestima ya que esta solo puede surgir del interior de la aceptación y la aprobación internas, sin esta aprobación los efectos del reconocimiento externo suelen ser pasajeros.

Las características de la autoestima son conocer las verdaderas necesidades, deseos, habilidades y limitaciones.

La autoestima baja: es en la que una persona piensa que es insignificante y espera que le pasen las peores catástrofes. Tiende a tener enormes dificultades para comunicarse.

Las personas con autoestima alta se caracterizan por que hacen de su vida una diferencia, confiando en sus capacidades, demuestran integridad en sus valores y acciones, tienen confianza en el presente y esperanza en el futuro.

Los enemigos de la autoestima son:

- ❖ Los pensamientos erróneos
- ❖ Miedo a la crítica y a la desaprobación
- ❖ Desconocer nuestras capacidades
- ❖ Perfeccionismo (plantearse metas irreales)
- ❖ Necesidad de controlar o dominar a otros o ser controlados y dominados por otros
- ❖ Dependencia económica y/o emocional
- ❖ Inacción

Por lo cual para tener una adecuada autoestima es necesario conocerse, tener un buen concepto de si mismos, valorarse como personas, aceptarse tal cual son en características físicas y emocionales, y respetarse.



## CONTENIDO SESIÓN 14

### TIPOS DE CONDUCTA

Ser asertivo es defender nuestros derechos y necesidades diciendo lo que sentimos y lo que pensamos de modo claro y directo sin ofender, ni agredir a los demás.

El lenguaje surge, para el ser humano como un magnifico instrumento para defender derechos y necesidades sin recurrir a la agresividad o la pasividad. Por lo tanto existen tres formas de enfrentarnos a la defensa de nuestros derechos y necesidades:

- ❖ Conducta agresiva: es cualquier conducta o forma de expresión de los sentimientos, creencias y opiniones que pretenden hacer valer sus derechos, pero: atacando, dañando, lastimando o no considerando la autoestima, dignidad, sensibilidad o respeto hacia los demás; esto se puede deber a la falta de control emocional (al sentirse una persona insegura o irritable puede ocasionar comportamientos de defensa o ataque a los demás)
- ❖ Conducta pasiva: Consiste en no comunicar lo que se desea o hacerlo de manera débil con demasiada suavidad y timidez ocultando lo que piensa y las causas pueden ser: falta de control emocional, predominio del temor y la ansiedad, falta de habilidad para comunicarse, desconocer sus derechos como persona.
- ❖ Conducta asertiva: se define como la habilidad de la persona para transmitir y recibir los mensajes de sentimientos y creencias y opiniones de manera honesta, oportuna y respetuosa. Sus mensajes son: esto es lo que yo pienso, esto es lo que yo quiero, así es como yo veo la situación. Se trata de decir las cosas sin dominar, humillar y rebajar o degradar al otro.

TÍTULO: Taller teórico-vivencial: desarrollo de habilidades para fortalecer la autoestima y la conducta asertiva en adolescentes de 1° de secundaria. FASE IV: Asertividad SESIÓN : 15 OBJETIVO GENERAL: Al termino del taller de autoestima y asertividad el alumno habrá incrementado y fortalecido su desarrollo personal, será capaz de hacerse responsable de si mismo y establecer relaciones positivas y constructivas, tanto consigo mismo como con los demás					
OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
El alumno:  1.- Resumirá las características de las personas de cada uno de los tipos de conducta.	1.- Se aclararán algunas dudas que quedaron pendientes sobre la sesión de los tipos de conducta.  2.- Se les pedirá que realicen un resumen sobre la exposición y que escribieran algunas características de los tres tipos de conducta.	*lámina de los tipos de conducta  *lápiz o pluma  *hojas de papel	20 min.	.Los alumnas identificarán en cada situación a que tipo de conducta se refieren y por qué.	Se pudo trabajar bien con el grupo, hubo participación por parte de los alumnos, e inclusive ellos lo hicieron voluntariamente; daban ejemplos e inclusive hicieron comentarios y preguntas si algo no les quedaba claro.
2.- Conocerá los derechos asertivos.	1.- Técnica: exposición “Derechos asertivos”.		10 min.		
3.- Reflexionará sobre los derechos asertivos.	1.-Se solicitara a los alumnos que elijan por equipos de cinco personas los cinco derechos que les hayan parecido más importantes. 2.- Se llevara a cabo una reflexión sobre los derechos asertivos: ¿Qué les parecieron los derechos? ¿Qué les parecieron las características de cada tipo de conducta? ¿En que se parecen?		15 min.		Les llamaron mucho la atención los derechos asertivos, e incluso hubo quienes mencionaron que todos los derechos eran importantes; también comentaron que había personas que no los respetaban

	<p>¿En que se diferencian?          ¿Es importante la convivencia armónica o no entre las personas?</p> <p>Cierre de sesión.          1.- Se informará el día y hora de la próxima sesión</p>		5 min.		<p>y que quizá esto se debiera a que ellos mismos no defienden los derechos que tienen y tampoco respetan los derechos de los demás.</p>
--	---	--	--------	--	--

## **CONTENIDO SESIÓN 15**

### **DERECHOS ASERTIVOS**

- ❖ Ser mi propio juez, tomar la responsabilidad de mi vida.
- ❖ No justificar mis acciones y/o deseos.
- ❖ Preguntarse a si mismo si puedo intervenir y responsabilizarme de buscar soluciones a los problemas de los demás.
- ❖ Puedo cambiar mi estilo de vida conforme voy creciendo.
- ❖ Soy responsable de mis actos.
- ❖ Puedo no saber sobre algunos temas.
- ❖ Puedo rechazar la buena voluntad de los demás, cuando me quieren manipular.
- ❖ Puedo tomar decisiones ilógicas para los demás.
- ❖ No tengo que adivinar los pensamientos, sentimientos y deseos de los demás.
- ❖ No soy perfecto, pero si perfectible.



	<p>1.- Se les repartirá a los alumnos la evaluación del tema de asertividad.</p> <p>2.- Contestarán la evaluación.</p> <p>Cierre de sesión:</p> <p>1.- Se informará el día y hora de la próxima sesión</p>		5 min.		
--	--	--	--------	--	--

## **CONTENIDO SESIÓN 16**

### **TÉCNICA ASERTIVA “EL GUIÓN”**

Se trata de una técnica de resolución o evitación de conflictos. El procedimiento consta de cuatro pasos:

- expresar el sentimiento negativo que nos provoca la conducta de la otra persona.
- describir objetivamente dicha conducta
- explicar la conducta deseada
- comentar las consecuencias beneficiosas que tendría el cambio deseado y las consecuencias negativas de que éste no se produjera.

Todo ello debe realizarse con objetividad y serenidad en palabras, un tono y volumen de voz apropiados y un lenguaje verbal que apoye a nuestras palabras sin resultar agresivo.

Esta técnica se puede representar con el siguiente guión:

Yo me siento.....

Cuado tu.....

Me gustaría.....

Si no.....

TÍTULO: Taller teórico-vivencial: desarrollo de habilidades para fortalecer la autoestima y la conducta asertiva en adolescentes de 1° de secundaria.

FASE V: Evaluación final y cierre

TEMA: Evaluación final

SESIÓN : 17

OBJETIVO GENERAL: Al Terminar del taller de autoestima y asertividad el alumno habrá incrementado y fortalecido su desarrollo personal, será capaz de hacerse responsable de si mismo y establecer relaciones positivas y constructivas, tanto consigo mismo como con los demás

OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
<p>El alumno:</p> <p>1.- Contestará el Cuestionario Autoinforme de Autoestima para la evaluación final.</p> <p>2.- Contestará la Escala Multidimensional de Asertividad para la evaluación final.</p>	<p>1.- Se les pedirá a los alumnos que guarden todas sus cosas y dejen afuera únicamente un lápiz o una pluma.</p> <p>2.- Los alumnos contestarán el Cuestionario Autoinforme de Autoestima.</p> <p>1.- Los alumnos contestarán la Escala Multidimensional de Asertividad.</p> <p>2.- Cierre de la sesión.</p>	<p>*Hojas con el cuestionario impreso.</p> <p>*lápiz o pluma.</p>	<p>30 min.</p> <p>50 min.</p>	<p>Cuestionario Autoinforme de Autoestima.</p> <p>Escala Multidimensional de Asertividad.</p>	<p>Los alumnos se mostraron algo inquietos y solo había como medio grupo. A pesar de esto, todos los que estuvieron presentes contestaron los cuestionarios.</p>

TÍTULO: Taller teórico-vivencial: desarrollo de habilidades para fortalecer la autoestima y la conducta asertiva en adolescentes de 1° de secundaria. FASE V: Evaluación final y cierre SESIÓN : 18 OBJETIVO GENERAL: Al Termino del taller de autoestima y asertividad el alumno habrá incrementado y fortalecido su desarrollo personal, será capaz de hacerse responsable de si mismo y establecer relaciones positivas y constructivas, tanto consigo mismo como con los demás					
OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
<p>El alumno:</p> <p>1.- Analizará que aprendió en el taller, que le pareció, etc.</p> <p>2.- Conocer la opinión de los alumnos sobre el taller; por medio del cuestionario ¿Qué te pareció el taller?</p>	<p>1.- En esta última sesión se les pedirá a los alumnos que guarden todas sus cosas y dejen afuera únicamente algo para escribir.</p> <p>2.- Solicitar que reflexionen: ¿Qué les pareció el taller? ¿Qué aprendieron? ¿Qué les gusto y que no?</p> <p>3.- Los alumnos expresarán su visión acerca del taller y del papel de las facilitadoras.</p> <p>1.- Se les repartirá la hoja del cuestionario ¿Qué te pareció el taller?</p> <p>2.- Se les indicará que lo contesten con la mayor honestidad posible; con letra clara y legible, sin olvidar poner sus datos completos.</p> <p>Cierre del taller</p>	<p>*lápiz o pluma.</p> <p>*Cuestionario impreso.</p>	<p>40 min.</p> <p>50 min.</p>	<p>Contestaran el cuestionario ¿Qué te pareció el taller?</p>	<p>Los alumnos estuvieron muy atentos durante toda la sesión.</p> <p>Dieron muy buenas opiniones acerca de las temáticas vistas, los materiales utilizados y el papel de las facilitadoras.</p> <p>También expresaron sus inconformidades, tales como: que les gustaría un taller de puras dinámicas y que no se les quite la clase de Educación Física.</p> <p>Por otra parte, los alumnos nos pidieron que regresáramos el próximo ciclo escolar, con la finalidad de darle seguimiento.</p>

# **ANEXO 5**

## **EVALUACIONES**

### **SUMARIAS**

## EVALUACIÓN SUMARIA DE AUTOESTIMA

Nombre:

Grupo:

Fecha:

YA QUE SABES MUCHO DE AUTOESTIMA  
CONTESTA LO SIGUIENTE.....

RELACIONA LAS COLUMNAS

1.- AUTOESTIMA

Es la que a partir de un conocimiento de uno mismo nos aceptamos física, mental y emocionalmente con cualidades y limitaciones, es la apreciación de nuestro valor, por el hecho de ser humanos, es la capacidad de confiar en uno mismo

2.- CARACTERISTICAS  
DE LA AUTOESTIMA

La persona que piensa que es insignificante vive con temor, aislada, es crítica etc...

3.- CARACTERISTICAS  
DE LA ALTA AUTOESTIMA

Conocer los verdaderos deseos, necesidades habilidades y limitaciones, conocerse internamente y externamente

4.- CARACTERISTICAS  
DE LA AUTOESTIMA BAJA

Realiza acciones positivas, tiene confianza en sus capacidades, se caracteriza por su honestidad.

HAZ TU PROPIA DEFINICION DE AUTOESTIMA,  
ARGUMENTANDO PARA QUE TE SIRVA

1. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¡Tú puedes!

Tomado de: Rodriguez, 2006

## EVALUACIÓN SUMARIA DE ASERTIVIDAD

NOMBRE: \_\_\_\_\_

FECHA: \_\_\_\_\_

A continuación se te presentan 3 situaciones. Contesta los tipos de respuesta que correspondan. (Conducta asertiva, conducta pasiva, o conducta agresiva.)

1.- Lorena esta formada para entrar al cine y una persona sin decirle nada se mete a la fila delante de ella. Lorena:

- a) Le dice que es un maleducado y que no tiene vergüenza \_\_\_\_\_
- b) No le dice nada por que todavía falta para que comience la función \_\_\_\_\_
- c) Le dice que ella estaba antes que él \_\_\_\_\_

2.- El hermano de pablo le estropea sin querer un disco compacto que significa mucho sentimentalmente. Pablo:

- a) Le reclama gritándole \_\_\_\_\_
- b) Le explica que se siente mal y que era un recuerdo personal \_\_\_\_\_
- c) Se resigna y piensa que ya comprará otro. \_\_\_\_\_

3.- El profesor le quita un examen antes de tiempo a Gerardo. El profesor tiene fama de tener muy mal genio. Gerardo cree que el examen no esta bien calificado. Él:

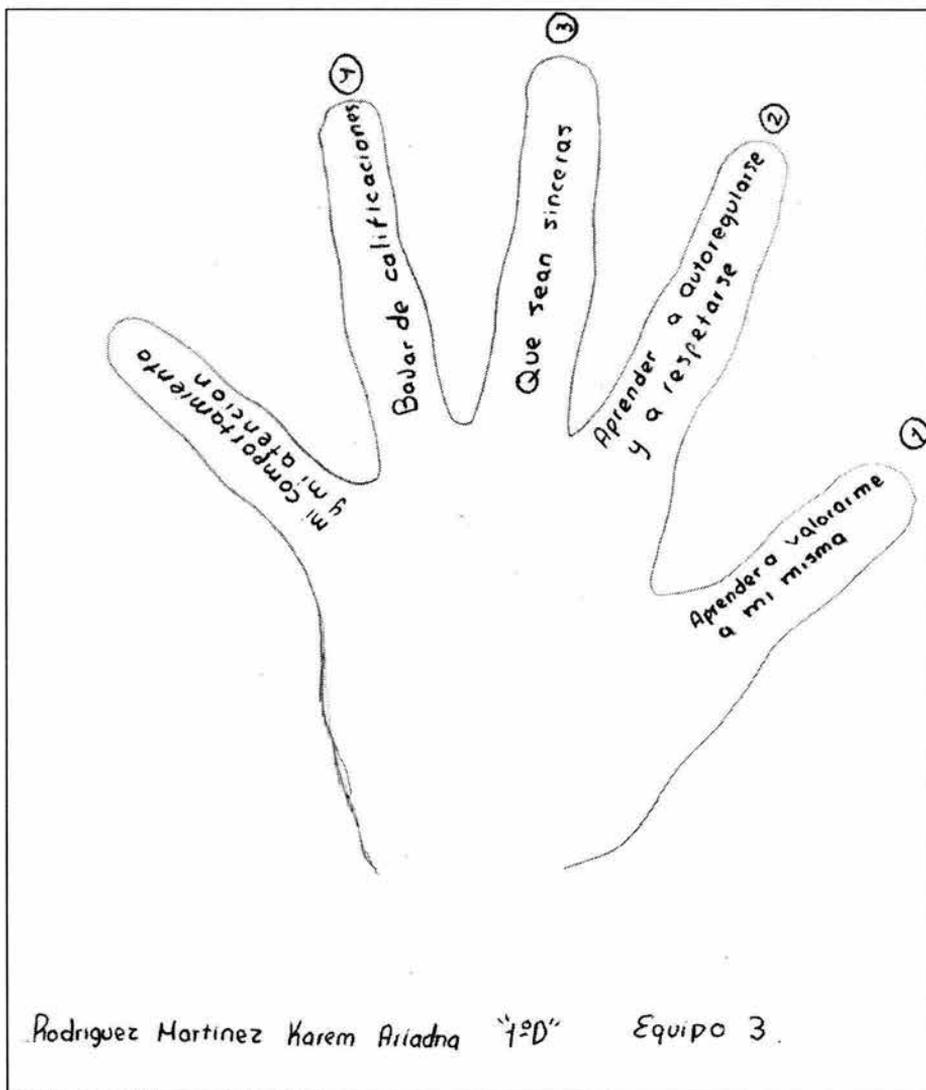
- a) Piensa que si va a Reclamar puede ser peor \_\_\_\_\_
- b) Solicita una entrevista con su profesor y le expone su punto de vista \_\_\_\_\_
- c) Difunde por toda la escuela que el profesor lo trae de encargo y no es honesto: \_\_\_\_\_

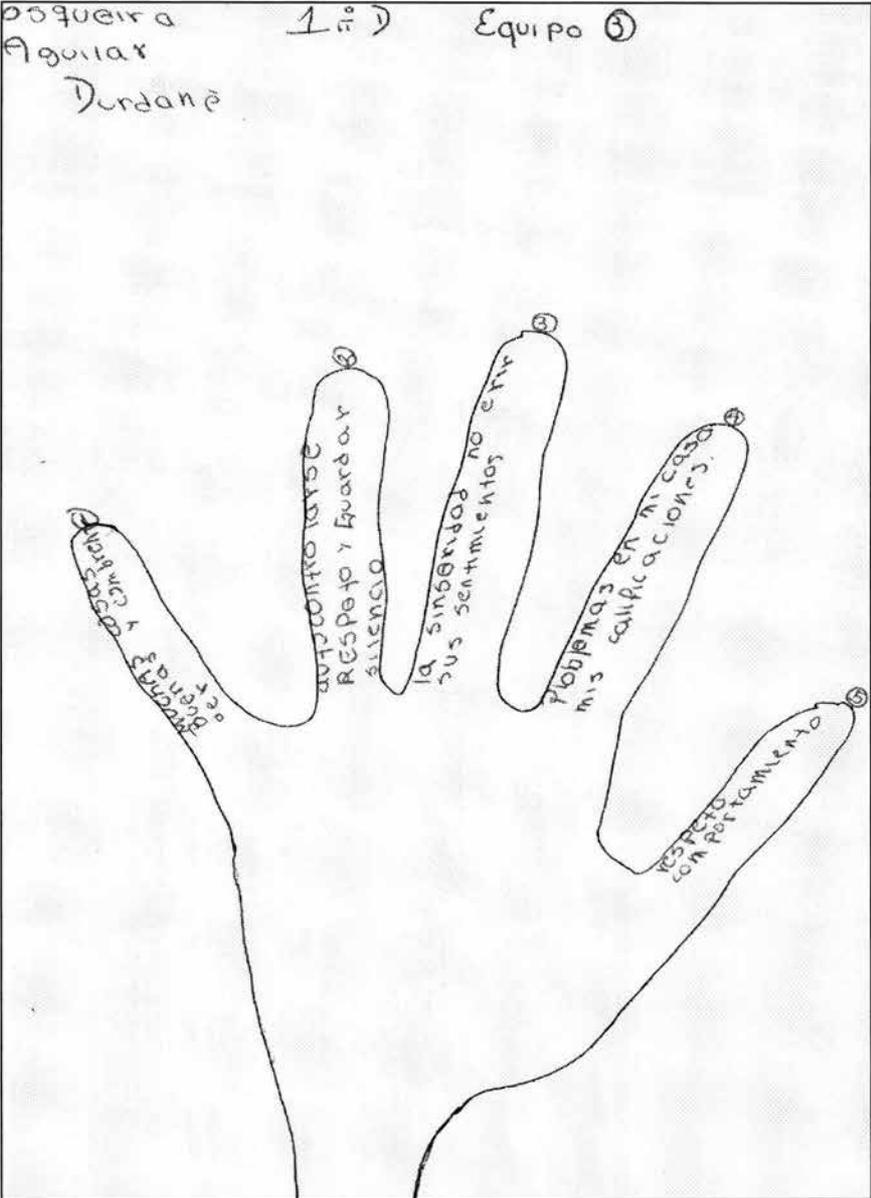
Tomado de: Rodríguez, 2006

# **ANEXO 6**

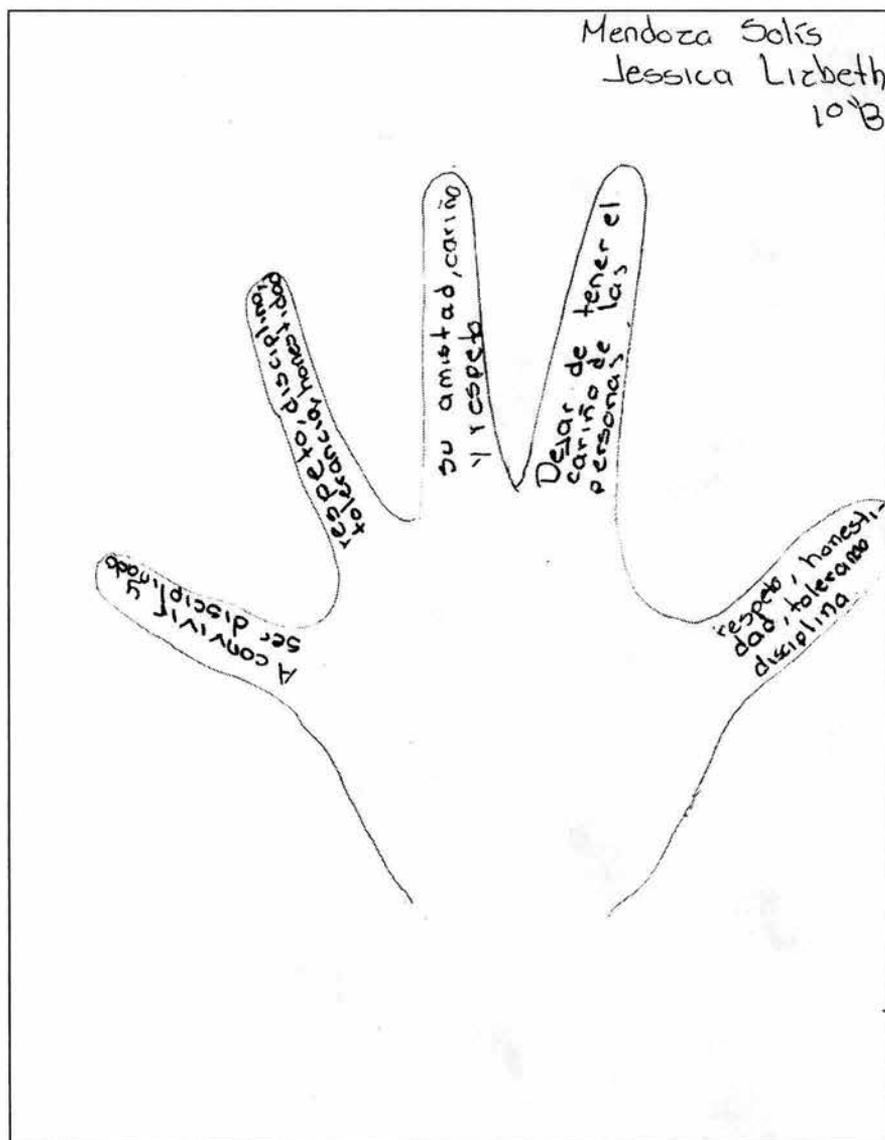
## **EJEMPLOS DE ACTIVIDADES REALIZADAS POR LOS ALUMNOS EN EL TALLER**

ACTIVIDAD/Sesión 5





ACTIVIDAD/Sesión 5



¿Quién soy?

- 1: Divertida
- 2: Estudioso
- 3: Con caracter fuerte (enajena)
- 4: Simple
- 5: Traveza muy poca

¿Como me gustaria ser?

- 1: Compartida
- 2: Divertida
- 3: Un poco más traveza
- 4: Bueno onda
- 5: Mas tranquila

**IDENTIDAD**

Difusa: estas confundido

Prestado: cuando tu tomas la posición de otra persona

Moratorio: cuando te atrasas en un trabajo

Logro de identidad: cuando logras ser tu mismo

POLIZ GARCIA CUANDO PASARON 12

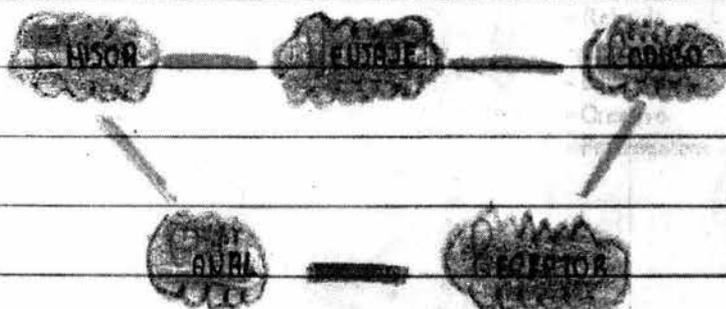
<b>IDENTIDAD</b>
Se forma conforme el adolescente elige valores, creencias y metas en la vida
<b>IDENTIDAD DIFUSA</b>
Periodo de demora que se le da a las personas que no están preparadas para tomar decisiones o asumir una obligación o una ocupación
<b>IDENTIDAD PRESTADA</b>
ya están comprometidos con alguna ocupación y con ideas que no fueron buscadas por ellos, si no que son dadas por otros, generalmente sus padres

<b>IDENTIDAD MORATORIA</b>
Es cuando el adolescente, no ha intentado elegir entre las alternativas que son importantes para él, y tampoco está comprometido con una ocupación, religión, o con una ocupación, religión, o con que harán de su vida.
<b>LORO DE IDENTIDAD</b>
En este estado los adolescentes resuelven su búsqueda evaluando alternativas y elecciones, llegan a conclusiones y decisiones que son para ellos mismos
<b>INTERESANTES</b>
Morqueira Aguilar Ovidiana
Luciana Salmons
Morena Morena
Flores Hernandez
Rodriguez Martinez Karem A

17-04-07.

- 1- ¿Que es identidad? Identidad se forma conforme el adolescente elige valores creencias y metas en la vida.
- 1- ¿Cual es su importancia? que los adolescentes aprenden a elegir de sí mismos
- 2- ¿Que es comunicación? Es una forma de expresarte con las demas personas.

### MODELO DE COMUNICACION



	<p>¿Qué características te gustan?</p>
	<p>R= amable y un poco comprensiva</p>
	<p>¿Porque?</p>
	<p>R= porque es bueno y es muy bueno</p>
	<p>¿Cuales objetivos te dices frecuentemente?</p>
	<p>R= Que no me enoje con mis amigos</p>
	<p>¿Como te sientes con las características que dote?</p>
	<p>R= un poco mal porque no es como yo quisiera ser</p>
<p>16 abril 2007</p>	
	<p>¿Porque es importante la comunicacion con nosotros mismos y con los demas?</p>
	<p>R= porque asi nos conocemos, mas a nosotros mismos y a los demas</p>
	<p>Da un ejemplo</p>
	<p>Emisor: soy yo el que va a decir las palabras</p>
	<p>Código: como me voy a comunicar con palabras</p>
	<p>Mensaje: es la carta que le voy a mandar</p>
	<p>Canal: es de donde me estoy comunicando como por carta o telefono</p>
	<p>Receptor: el que me esta escuchando o leyendo lo que yo le estoy diciendo</p>

26/Abr/2007

## "La comunicación"

La comunicación se compone de lo siguiente:

- Emisor: Es el que manda el mensaje.
- Código: Es el lenguaje en que se transmite el mensaje. Para que se comunique el mensaje es necesario que el emisor y el receptor conozcan y usen el mismo código.
- Mensaje: Es la idea que se quiere comunicar.
- Canal: Es el medio por el que se transmite el mensaje.
- Receptor: Es quien recibe el mensaje.

¿Por qué es importante la comunicación con nosotros mismos y con los demás?  
Para saber qué es lo que queremos.

Ramón Caeña Julio C. 1ºB

## ¿COMO ME VEO ?

XVUTSRPARTICIPATIVORY  
 QNPPAOEWSQFEOSQMTHILS  
 VXE SUMIOFRTEITRLSRTE  
 IJSFTLUIYRSNSNWI PKAQT  
 EMI ~~H~~ ~~W~~ ~~S~~ ~~F~~ ~~O~~ ~~C~~ ~~E~~ ~~L~~ ~~C~~ ~~B~~ ~~H~~ ~~A~~ ~~B~~ ~~T~~ ~~R~~ ~~N~~  
 JOMJNACSEIWGUERSVUIDE  
 SAIMOLXGERHIRPVLPLKY  
 ORSZMEQLIFDXKOTQWUOMD  
 DRNCQGGTGFJEVANI DOSON  
 AI ~~S~~ ~~T~~ ~~R~~ ~~O~~ ~~V~~ ~~E~~ ~~R~~ ~~T~~ ~~I~~ ~~D~~ ~~O~~ ~~K~~ ~~C~~ ~~E~~ ~~S~~ ~~B~~ ~~S~~ ~~E~~  
 NE ~~M~~ ~~H~~ ~~D~~ ~~E~~ ~~B~~ ~~R~~ ~~N~~ ~~D~~ ~~S~~ ~~E~~ ~~N~~ ~~S~~ ~~I~~ ~~B~~ ~~L~~ ~~E~~ ~~M~~ ~~L~~ ~~P~~  
 ISRWAUTOTNELGETNEGIXE  
 LGUASINDEPENDIENTEUPD  
 PALHBCARINOSOZEREP LZN  
 IDSRESPONSABLENYXYXS  
 COIDAMABLEASTWORUDAMR  
 SDVSOCSSEWERPCJPETISO  
 IWOCHPQCGENEROSODNKF  
 DJWYRGFFDUWHQFNTSMTPN  
 REBELDEIFOTEIUQNI GUOE  
 EPCAMIGABLEPERCEPTIVO  
 SODIMITBCONGRUENTETDV  
 PMANIPULADORHJAWDXILY  
 EWWZEZRENNVIDIOSOZGVNT  
 TYBODFJCOMPROMETIDOH  
 VGPFOSDNEGOI STARCKGJE  
 ODHOSBRPROFUNDOJFLEQR  
 SQCKQRGULLOSOMEYONPXC  
 OSP ~~E~~ ~~R~~ ~~M~~ ~~L~~ ~~E~~ ~~T~~ ~~A~~ ~~T~~ ~~S~~ ~~I~~ ~~M~~ ~~I~~ ~~T~~ ~~P~~ ~~O~~ ~~S~~

## CARACTERÍSTICAS

En esta lista encontrarás 50 adjetivos calificativos que te pueden ser útiles para clarificar algunas de tus características.

Comprueba, en la siguiente lista, cuáles de los adjetivos calificativos encuentras en la "Sopa de letras".

- |                  |                    |                    |
|------------------|--------------------|--------------------|
| 1.- Inteligente  | 18.- Comprometido  | 36.- Arriesgado    |
| 2.- Responsable  | 19.- Generoso      | 37.- Amable        |
| 3.- Sensible     | 20.- Exigente      | 38.- Profundo      |
| 4.- Extrovertido | 21.- Independiente | 39.- Fuerte        |
| 5.- Introverso   | 22.- Manipulador   | 40.- Débil         |
| 6.- Orgullosa    | 23.- Enojón        | 41.- Optimista     |
| 7.- Vanidosa     | 24.- Honesto       | 42.- Pesimista     |
| 8.- Egoista      | 25.- Sincero       | 43.- Impulsivo     |
| 9.- Miedoso      | 26.- Lento         | 44.- Respetuoso    |
| 10.- Perezoso    | 27.- Envidioso     | 45.- Inquieto      |
| 11.- Alegre      | 28.- Dependiente   | 46.- Rebelde       |
| 12.- Carioso     | 29.- Autónomo      | 47.- Congruente    |
| 13.- Frío        | 30.- Rígido        | 48.- Disciplinado  |
| 14.- Amigable    | 31.- Sociable      | 49.- Creativo      |
| 15.- Comprensivo | 32.- Perceptivo    | 50.- Participativo |
| 16.- Solitario   | 33.- Intuitivo     |                    |
| 17.- Tímido      | 34.- Maduro        |                    |

Las 5 que mejor te describen son:

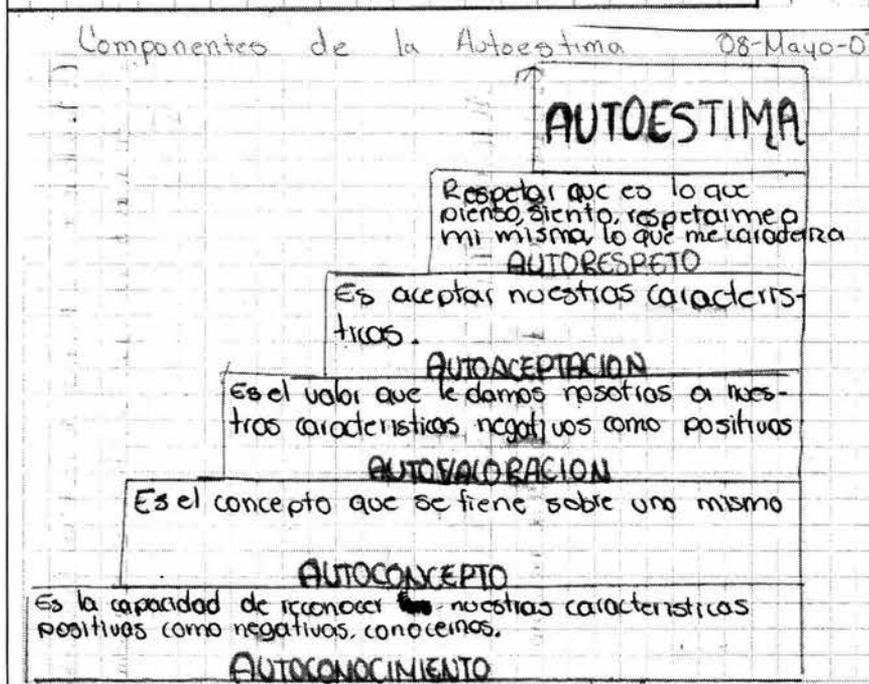
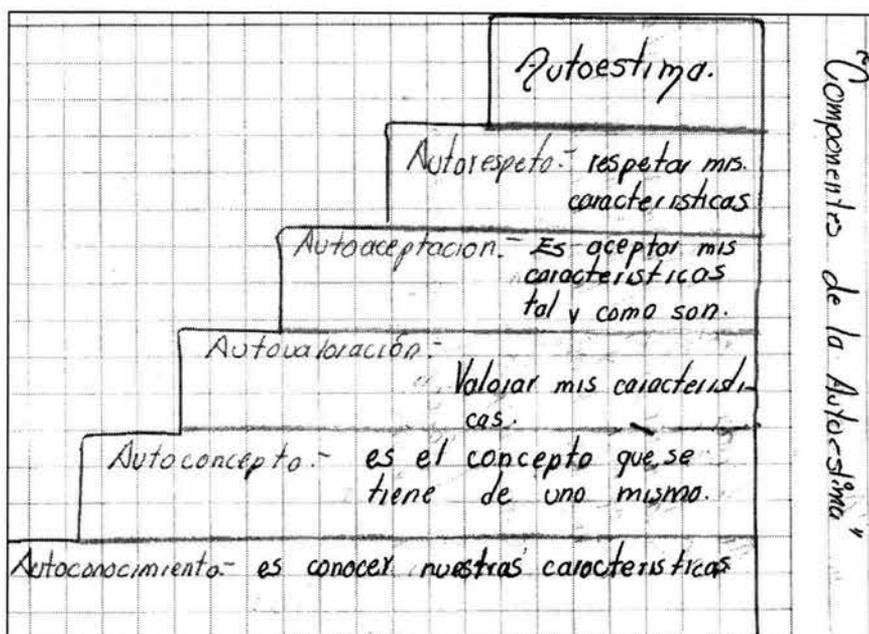
- 1.- Alegre
- 2.- Honesto
- 3.- Participativo
- 4.- Inteligente
- 5.- Sincero



**CARACTERISTICAS DE UNA PERSONA CON AUTOESTIMA:**

ALTA	BAJA
Conoce, respeta y expresa sus sentimientos y permite que lo hagan los demás	No conoce sus sentimientos, los reprime o deforma; no acepta la expresión de sentimientos
Se percibe como único y percibe a los demás como únicos	Se percibe como copia de los demás y no acepta que los otros sean diferentes
Acepta que comete errores y aprende de ellos	No acepta que comete errores, o se culpa y no aprende de ellos
Conoce sus derechos, obligaciones y necesidades, los defiende y desarrolla.	No conoce sus derechos, obligaciones ni necesidades; por lo tanto no los defiende
Ejecuta su trabajo con satisfacción, lo hace bien y aprende a mejorar	Ejecuta su trabajo con insatisfacción, no lo hace bien ni aprende a mejorar
Tiene confianza en sí mismo y en los demás	Desconfía de sí mismo y de los demás
Se gusta a sí mismo y gusta de los demás	Se disgusta a sí mismo y le desagradan los demás
Se aprecia y respeta y así a los demás	Se desprecia y humilla a los demás
Acepta su sexo y todo lo relacionado con él	No acepta su sexo, ni lo relacionado con él
Se relaciona con el sexo opuesto en forma sincera y duradera	Tiene problemas para relacionarse con el sexo opuesto. Posesiva, destructiva, superficial y efímera.
Toma sus propias decisiones y goza con el éxito	No toma decisiones, acepta la de los demás, culpándolos





Nombre: Pérez Ríos Luis, Alfredo  
 Grupo: 4º B  
 Fecha: 17/05/07

YA QUE SABES MUCHO DE AUTOESTIMA  
 CONTESTA LO SIGUIENTE.....

RELACIONA LAS COLUMNAS

- 1.- AUTOESTIMA
- 2.- CARACTERISTICAS DE LA AUTOESTIMA
- 3.- CARACTERISTICAS DE LA ALTA AUTOESTIMA
- 4.- CARACTERISTICAS DE LA AUTOESTIMA BAJA
- Es la que a partir de un conocimiento de uno mismo nos aceptamos física, mental y emocionalmente con cualidades y limitaciones, es la apreciación de nuestro valor, por el hecho de ser humanos, es la capacidad de confiar en uno mismo
- La persona que piensa que es insignificante vive con temor, aislada, es crítica etc...
- Conoce los verdaderos deseos, necesidades habilidades y limitaciones, conoce internamente y externamente
- Realiza acciones positivas, tiene confianza en sus capacidades, se caracteriza por su honestidad.

HAZ TU PROPIA DEFINICION DE AUTOESTIMA,  
 ARGUMENTANDO PARA QUE TE SIRVA

TI ~~es~~ algo muy importante para mí,  
 si ~~no~~ es suficiente no soy nada.

¡Tú puedes!

Nombre: Flores Hernandez Abril  
 Grupo: 1º D  
 Fecha: 17/05/07

YA QUE SABES MUCHO DE AUTOESTIMA  
 CONTESTA LO SIGUIENTE.....

RELACIONA LAS COLUMNAS

- 1.- AUTOESTIMA
- 2.- CARACTERISTICAS DE LA AUTOESTIMA
- 3.- CARACTERISTICAS DE LA ALTA AUTOESTIMA
- 4.- CARACTERISTICAS DE LA AUTOESTIMA BAJA
- Es la que a partir de un conocimiento de uno mismo nos aceptamos física, mental y emocionalmente con cualidades y limitaciones, es la apreciación de nuestro valor, por el hecho de ser humanos, es la capacidad de confiar en uno mismo
- La persona que piensa que es insignificante vive con temor, aislada, es crítica etc...
- Conocer los verdaderos deseos, necesidades habilidades y limitaciones, conocer internamente y externamente
- Realiza acciones positivas, tiene confianza en sus capacidades, se caracteriza por su honestidad.

HAZ TU PROPIA DEFINICION DE AUTOESTIMA,  
 ARGUMENTANDO PARA QUE TE SIRVA

TI ~~es~~ algo muy importante para mí,  
 si ~~no~~ es suficiente no soy nada.

¡Tú puedes!

### Conducta Asertiva

- \* Buen autoestima
- \* Sensación de control emocional
- \* Expresión de sentimientos tanto positivos como negativos
- \* Conocen y creen en unos derechos para sí y para los demás.
- \* Sus enunciacines son en su mayoría "racionales"

### Conducta Agresiva

- \* Volumen de voz elevado
- \* Baja autoestima
- \* Sensación de falta de control
- \* "Ahora solo yo importo" Lo que te piensas o sientes no importa
- \* Enfado cada vez mas constante y que se extiende cada vez en problema

### NO-Asertivo

- \* Volumen de voz bajo
- \* Mirada baja
- \* Impotencia
- \* No se respeta
- \* 7es honestidad emocional

24-05-07, MNL

Asertiva es la forma de expresar sentimientos y pensamientos

Conducta no-asertiva	Conducta agresiva	Conducta asertiva
1 Volumen de voz bajo	1 Volumen de voz elevado	1 Habla fluida
2 Inseguridad para hacer o decir algo.	2 Solo piensan en ellos y los demás no	2 Expresión de sentimientos tanto positivos como negativos
3 Piensan que ellos no importan, solo importan los demás	3 Soledad	3 Buena autoestima
4 Baja autoestima	4 Baja autoestima	4 Sentimiento de control emocional
5 Sentimientos de culpabilidad	5 Enfadado	5 Conoce y crea sus propios derechos para sí y para los demás

Silvia

Amador Camargo Nodia Melissa

29-05-07

## "Derechos Asertivos"

- \* Derecho a tomar nuestras propias decisiones y afrontar las consecuencias.
- \* Derecho a ser feliz
- \* Derecho a tener opiniones, sentimientos y emociones y expresarlos adecuadamente.
- \* El Derecho a cometer errores y ser responsable.
- \* Derecho a pedir lo que queremos.

Derechos asertivos	29-05-07
Derechos	
1- Derecho a tener opiniones, sentimientos y emociones y expresarlos adecuadamente	
2- Derecho a cometer errores y ser responsable	
3- Derecho a ser feliz	
4- Derecho a expresar o sentir dolor	
5- Derecho a cambiar de opinión.	

- 1) Yo me siento "Abierta"  
Cuando dice ser mi amigo.  
Porque "lo no ablo de el"  
me gustaria "queno ablara de mi"  
zade Hoop.
- 2) Yo me siento "Mal"  
Cuando Mi hermano se queda dormida conmigo Platica  
Porque "No me escucha"  
Me gustaria qz no se quedara dormida.
- 3) Yo me siento "engorriada"  
Cuando mi hermanito le pone aborrazcadas.  
Porque No me da vez mi programa.  
Me gustaria qz no fuera asi
- 4) Yo me siento "Incomoda."  
Cuando no me dejan opinar  
Porque quisiera tener la razon  
Me gustaria qz no fuera asi.

- \* Me siento... mal.
- \* Cuando...habla mal de mí
- \* Por que...no me gusta q' diga cosas q' no son ciertas
- \* Me gustaría...q' me dejara las cosas así
  
- \* Me siento...muy triste
- \* Cuando...me hermana no me hace caso
- \* Porque...a lo mejor no le interesa lo q' le digo
- \* Me gustaría...q' me escuchara y me dejara algunas cosas
  
- \* Me siento...engañada
- \* Cuando...no puedo ver mi programa
- \* Porque...llega mi hermana y lo cambia
- \* Me gustaría... que se esperara a q' acabe yo de ver la tele o me preguntara si lo estoy de acuerdo q' lo cambie
  
- \* Me siento... mal.
- \* Cuando...me interumpe
- \* Porque...no me deja hablar y opinar.
- \* Me gustaría... q' me dejara hablar para poder ponernos de acuerdo con todos los demás.

## ACTIVIDAD/Sesión 16 Evaluación de Asertividad

NOMBRE: Mica González Fernanda  
 FECHA: 14 de junio de 2007  
 A continuación se te presentan 3 situaciones. Contesta los tipos de respuesta que correspondan. (Conducta asertiva, conducta pasiva, o conducta agresiva.)

1.- Llévate esta formada para entrar al cine y una persona sin decirle nada se mete a la fila delante de ella. Lorena:

- Le dice que es un maleducado y que no tiene vergüenza  
conducta agresiva
- No le dice nada por que todavía falta para que comience la función  
conducta pasiva
- Le dice que ella estaba antes que él conducta asertiva

2.- El hermano de pablo le estropea sin querer un disco compacto que significa mucho sentimentalmente. Pablo:

- Le reclama gritándole conducta agresiva
- Le explica que se siente mal y que era un recuerdo personal  
conducta asertiva
- Se resigna y piensa que ya comprará otro. conducta pasiva

3.- Un profesor le quita un examen antes de tiempo a Gerardo. El profesor tiene fama de tener muy mal genio. Gerardo cree que el examen no esta bien calificado. Él:

- Piensa que si va a Reclamar puede ser peor conducta pasiva
- Solicita una entrevista con su profesor y le expone su punto de vista conducta asertiva
- Diffunde por toda la escuela que el profesor lo trae de encargo y no es honesto: conducta agresiva

NOMBRE: Mica González Fernanda  
 FECHA: 14 de junio de 2007  
 A continuación se te presentan 3 situaciones. Contesta los tipos de respuesta que correspondan. (Conducta asertiva, conducta pasiva, o conducta agresiva.)

1.- Llévate esta formada para entrar al cine y una persona sin decirle nada se mete a la fila delante de ella. Lorena:

- Le dice que es un maleducado y que no tiene vergüenza  
conducta agresiva
- No le dice nada por que todavía falta para que comience la función  
conducta pasiva
- Le dice que ella estaba antes que él conducta asertiva

2.- El hermano de pablo le estropea sin querer un disco compacto que significa mucho sentimentalmente. Pablo:

- Le reclama gritándole conducta agresiva
- Le explica que se siente mal y que era un recuerdo personal  
conducta asertiva
- Se resigna y piensa que ya comprará otro. conducta pasiva

3.- Un profesor le quita un examen antes de tiempo a Gerardo. El profesor tiene fama de tener muy mal genio. Gerardo cree que el examen no esta bien calificado. Él:

- Piensa que si va a Reclamar puede ser peor conducta pasiva
- Solicita una entrevista con su profesor y le expone su punto de vista conducta asertiva
- Diffunde por toda la escuela que el profesor lo trae de encargo y no es honesto: conducta agresiva

ACTIVIDAD/Sesión 18 Evaluación del Taller

Taller de "Asertividad y Autoestima"

Nombre: de la Cruz Hdez Paulina Grupo: 1º B Fecha: 20 Junio 07

Instrucciones: Lee cuidadosamente cada una de las preguntas y responde de acuerdo a lo que piensas de este taller.

¿Te gustó el taller? SI (X) NO ( )

¿Por qué? porque es muy padre.

¿Qué te gustó más del taller?

En la forma q' nos explicaban

¿Qué no te gusto del taller?

Q' a veces no nos daban clase.

¿Tuviste la oportunidad y confianza de hacer preguntas? SI (X) NO ( )

¿Por qué? porque tenía confianza.

¿La información que se te proporcionó es de utilidad para ti? SI (X) NO ( )

¿Por qué?

porque nos ayudaba a reflexionar.

¿Te gustaron los materiales utilizados en el taller? SI (X) NO ( )

¿Por qué?

porque estaban bien explicados.

¿Te pareció que las maestras dominaban los temas del taller?

TEMA	SI	NO
Adolescencia e identidad	X	
Comunicación	X	
Autoestima	X	
Asertividad	X	

¿Por qué? por que si le entendi con ellos.

¿Qué te pareció la interacción entre las maestras y los alumnos?

mejor bien.

¿En el taller se vieron temas de tu interés y necesidades?

SI

Escribe algo de lo más importante que aprendiste en el taller

que hay que tener una buena hultidude en la vida.

¿Qué propones para mejorar el taller?

poner mas atencion.

¿Algún comentario adicional?

ninguno.

¡GRACIAS! Cindy y Neli

**ACTIVIDAD/Sesión 18 Evaluación del Taller**

Taller de "Asertividad y Autoestima"

Nombre: Ramírez Arciniega Diego Grupo: 1B Fecha: 20-06-07

**Instrucciones:** Lee cuidadosamente cada una de las preguntas y responde de acuerdo a lo que piensas de este taller.

¿Te gustó el taller? SI (  ) NO (  )

¿Por qué? Aprendí más

¿Qué te gustó más del taller?  
todo lo que nos enseñaron

¿Qué no te gusto del taller?  
Nada

¿Tuviste la oportunidad y confianza de hacer preguntas? SI (  ) NO (  )

¿Por qué? gracias a ellas confío más

¿La información que se te proporcionó es de utilidad para ti? SI (  ) NO (  )

¿Por qué?  
aprendí más sobre el autoestima

¿Te gustaron los materiales utilizados en el taller? SI (  ) NO (  )

¿Por qué?  
están bonitos

¿Te pareció que las maestras dominaban los temas del taller?

TEMA	SI	NO
Adolescencia e identidad	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comunicación	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autoestima	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Asertividad	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

¿Por qué? todas son interesantes

¿Qué te pareció la interacción entre las maestras y los alumnos?  
muy padre

¿En el taller se vieron temas de tu interés y necesidades?  
si

Escribe algo de lo más importante que aprendiste en el taller  
a valorar mi autoestima

¿Qué propones para mejorar el taller?  
que nos den más días

¿Algún comentario adicional?  
NO

¡GRACIAS! Cindy y Neli

ACTIVIDAD/Sesión 18 Evaluación del Taller

Taller de "Asertividad y Autoestima"

Nombre: Rodrigo Martínez Krom A. Grupo: 1-D Fecha: 20-06-07

Instrucciones: Lee cuidadosamente cada una de las preguntas y responde de acuerdo a lo que piensas de este taller.

¿Te gustó el taller? SI (X) NO ( )

¿Por qué? Por q' me gusta el trato de las maestras y la coseñanza

¿Qué te gustó más del taller?  
Las actividades.

¿Qué no te gustó del taller?  
Casi todo me gustó

¿Tuviste la oportunidad y confianza de hacer preguntas? SI (X) NO ( )

¿Por qué? Por q' me sentía en confianza con las maestras

¿La información que se te proporcionó es de utilidad para ti? SI (X) NO ( )

¿Por qué?  
Por q' podemos aprender cosas q' no sabíamos

¿Te gustaron los materiales utilizados en el taller? SI (X) NO ( )

¿Por qué?  
Por q' eran distractoras.

¿Te pareció que las maestras dominaban los temas del taller?

TEMA	SI	NO
Adolescencia e identidad	X	
Comunicación	X	
Autoestima	X	
Asertividad	X	

¿Por qué? Por q' la explicaban bien.

¿Qué te pareció la interacción entre las maestras y los alumnos?  
buena

¿En el taller se vieron temas de tu interés y necesidades?  
si algunos.

Escribe algo de lo más importante que aprendiste en el taller  
q' hay q' ser asertivo y tener un autoestima alta

¿Qué proyecciones para mejorar el taller?  
q' hagan actividades con otros materiales y con juegos.

¿Algo adicional?  
q' Cindy y Neli lo hicieran muy bien y q' Gracias.

¡GRACIAS! Cindy y Neli

ACTIVIDAD/Sesión 18 Evaluación del Taller

Taller de "Asertividad y Autoestima"

Nombre: Vega Gonzalez Karly M Grupo: 1º D Fecha: 20-06-07

Instrucciones: Lee cuidadosamente cada una de las preguntas y responde de acuerdo a lo que piensas de este taller.

¿Te gustó el taller? SI  NO ( )

¿Por qué? porque nos dieron a conocer nuestros sentimientos.

¿Qué te gustó más del taller?

que trabajamos con diferente material didactico

¿Qué no te gusto del taller?

nada me gusto todo

¿Tuviste la oportunidad y confianza de hacer preguntas? SI  NO ( )

¿Por qué? me respondian a todo con una explicacion ~~buena~~

¿La información que se te proporcionó es de utilidad para ti? SI  NO ( )

¿Por qué?

porque me ayudo a conocer mis sentimientos emocionales

¿Te gustaron los materiales utilizados en el taller? SI  NO ( )

¿Por qué?

porque fue muy diferente a nuestras clases

¿Te pareció que las maestras dominaban los temas del taller?

TEMA	SI	NO
Adolescencia e identidad	<input checked="" type="checkbox"/>	
Comunicación	<input checked="" type="checkbox"/>	
Autoestima	<input checked="" type="checkbox"/>	
Asertividad	<input checked="" type="checkbox"/>	

¿Por qué? porque me explicaron bien

¿Qué te pareció la interacción entre las maestras y los alumnos?

que los alumnos casi no ~~hablaban~~ queriamos guardar silencio

¿En el taller se vieron temas de tu interés y necesidades?

si

Escribe algo de lo más importante que aprendiste en el taller

la autoestima

¿Qué propones para mejorar el taller?

que todos guarden silencio y pongan atención

¿Algún comentario adicional?

no

¡GRACIAS! Cindy y Neii