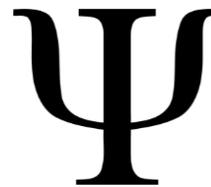




UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA
IBEROAMERICANA S.C.



INCORPORADA A LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

CLAVE 8901-25

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**“PROPUESTA TALLER: TERAPIA RACIONAL EMOTIVA
CONDUCTUAL UNA ALTERNATIVA EN EL MANEJO DE LA
BAJA AUTOESTIMA PARA MEJORAR EL BAJO RENDIMIENTO
ACADÉMICO DEL ADOLESCENTE DE SECUNDARIA”**

TESINA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:

YESENIA GRACIDA SOTO

ASESOR DE TESINA: MTRA. EN C.S. PERLA MORALES
GONZÁLEZ

CIUDAD DE MÉXICO

2019



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AGRADECIMIENTOS

A mis padres Angélica Soto y Javier Gracida por todo el apoyo que siempre me han brindado y sobre todo porque me han enseñado a valorar la vida, a valorar el trabajo y a valorarme a mí misma, gracias por todo.

A mi familia en general quienes me han motivado a culminar mis metas y superarme día con día.

Sobre todo, a mi hija Abril, gracias por ser mi hija por enseñarme a ver la vida desde otra perspectiva, contigo volví a mi origen, volví a llenarme de energía, porque hiciste que en mi despertara una nueva persona con ganas de ser mejor día a día para ti y sobre todo para mí, Gracias por enseñarme a darle un nuevo significado a mi vida, Te amo.

**“Hay tres frases que nos impiden avanzar:
tengo que hacerlo bien, me tienes que tratar
bien y el mundo debe de ser fácil.”**

Albert Ellis

ÍNDICE

Introducción

Justificación del problema

CAPÍTULO I TERAPIA RACIONAL EMOTIVA CONDUCTUAL

- 1.1. Antecedentes
- 1.2. Exponentes
- 1.3. Concepto de la TRE
- 1.4. Modelo ABC de la TRE
- 1.5. Once creencias irracionales
- 1.6. El papel del terapeuta

CAPÍTULO II AUTOESTIMA

- 2.1. Definición de autoestima
- 2.2. Tipos de autoestima
- 2.3. Los seis pilares de la autoestima
- 2.4. La autoestima en el adolescente

CAPÍTULO III ADOLESCENTE

- 3.1. Concepto de adolescente
- 3.2. Las emociones en el adolescente
- 3.3. El contexto social en el adolescente
- 3.4. Ámbito familiar en el adolescente
- 3.5. Desarrollo escolar del adolescente

CAPÍTULO IV RENDIMIENTO ACADÉMICO

- 4.1. Definición de rendimiento académico
- 4.2. Factores de aprendizaje
- 4.3. Factores sociales influyentes en el rendimiento académico
- 4.4. Factores emocionales que influyen en el rendimiento académico

CAPÍTULO V METODOLOGÍA

- 5.1. Tema
- 5.2. Problema del problema
- 5.3. Hipótesis
- 5.4. Tipos de Variables
- 5.5. Objetivo general
- 5.6. Objetivos específicos
- 5.7. Tipo de estudio
- 5.8. Diseño
- 5.9. Población
- 5.10. Tipo de muestra

CAPÍTULO VI Propuesta taller: terapia racional emotiva conductual una alternativa en el manejo de la baja autoestima para mejorar el bajo rendimiento académico del adolescente de secundaria

- 6.1. Justificación
- 6.2. Módulo 1 técnicas conductuales
- 6.3. Módulo 2 técnicas cognitivas
- 6.4. Módulo 3 técnicas emotivas

ANEXOS

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

INTRODUCCIÓN

Con el presente trabajo de investigación “Terapia racional emotiva una alternativa en el manejo de la baja autoestima para mejorar el bajo rendimiento académico del adolescente de secundaria” se analizará y se conocerá acerca de la importancia de la TRE como una alternativa en el manejo de la baja autoestima de esta forma se pretende mejorar el bajo rendimiento académico.

En el primer capítulo profundizaremos sobre la TRE el cual conoceremos desde antecedentes hasta los objetivos que debe tener el terapeuta mediante esta intervención, así como también conoceremos datos relevantes acerca de este modelo de terapia, como el modelo ABC de la TRE, las once creencias irracionales y los principales exponentes de este modelo terapéutico.

En el Segundo capítulo hablaremos sobre el autoestima en general así como también profundizaremos sobre la baja autoestima en el adolescente, como esta es de suma importancia en el aprendizaje y rendimiento académico del adolescente, la importancia de la autoestima para poder tener un equilibrio en todos los aspectos y así poder desarrollarnos en cualquier ámbito del cual formemos parte, ya que la adolescencia es una fase importante en el ciclo de desarrollo del ser humano la autoestima forma parte crucial de este desarrollo en el cual esta se está comenzando a construir de una manera más concreta.

Durante el tercer capítulo podremos encontrar todo lo relativo a la etapa de la adolescencia desde el concepto etimológico hasta las emociones que juegan un papel significativo durante esta etapa de desarrollo vital en el ser humano. Los ámbitos en el que el adolescente se desarrolla son de suma importancia ya que gracias a estos se puede ir construyendo la personalidad única y propia del adolescente de acuerdo al entorno que lo rodea.

El cuarto capítulo se analizará que es el rendimiento académico, así como que factores son influyentes para poder tener un rendimiento académico óptimo de acuerdo a el nivel de desarrollo en el que nos encontremos, mencionaremos algunos de estos factores que son significativamente importantes en cualquier etapa de Desarrollo en la que nos encontremos pero que sin duda en la adolescencia son realmente cruciales para poder pasar a la siguiente etapa es decir a la adultez.

Justificación del problema

Durante la etapa de desarrollo de la adolescencia los jóvenes se ven obligados a pasar por cambios tanto físicos, psicológicos y sociales algunos de estos cambios se ven reflejados en cuanto a querer pertenecer a un grupo social en el cual ellos puedan identificarse mostrando intereses similares a sus compañeros, los cambios psicológicos se pueden notar en el momento en que ellos reflejan sus propios intereses y cuanto pueden esto afectar su estabilidad emocional esto está acompañado de los cambios físicos y biológicos ya que en esta etapa de desarrollo el adolescente sufre de cambios hormonales drásticos los cuales pueden ser generadores de las conductas que se ven reflejadas en sus diferentes ámbitos en los que se desarrollan, comúnmente cuando los jóvenes pertenecen ya a un grupo donde se identifican y comparten intereses en común suelen preocuparse por mantener las mismas conductas que las otras personas con las que conviven manteniendo así un rol o un ideal para mantener esos intereses en común.

Una de las incógnitas de esta etapa podría ser cuando el adolescente intenta encontrar una identidad que lo defina dentro de los ámbitos en que se desarrolla y que a su vez pueda sentirse cómodo con esa misma identidad, en ese momento es cuando podría encontrarse en conflicto ya que no podrá mantener una misma identidad en todos sus ámbitos, ya que en algunos de esos ámbitos por ejemplo en el de la familia y la escuela podría exigírsele comportarse como un adulto mientras que cuando se encuentre en su ámbito social no se le exigiría comportarse de ese modo, esto sería algo preocupante al exigirle que se comporte como adulto y que no se le brinde la información y las herramientas necesarias para poder desarrollarse adecuadamente y sobre todo que quien se lo exige no esté preparado para poder guiarlo durante su desarrollo en esta etapa de adolescencia.

Por ello la elección del tema “Terapia racional emotiva conductual una alternativa en el manejo de la baja autoestima para mejorar el bajo rendimiento académico del adolescente de secundaria” ya que a mi perspectiva es de suma importancia poder modificar ciertas conductas y pensamientos irracionales por medio de este modelo de terapia, se espera que con este proyecto de investigación los adolescentes

estudiantes puedan mejorar su rendimiento académico brindándoles herramientas suficientes y necesarias para poder resolver las situaciones que se les presenten día a día.

También sería de suma importancia que se pudiera fomentar el apoyo tanto escolar como familiar para los estudiantes para así concretar un trabajo más completo y de esta forma también hacerles entender y ver a los maestros y familiares nucleares la importancia de su apoyo para que así los estudiantes puedan mejorar su rendimiento académico.

Con la terapia racional emotiva como una alternativa para mejorar su autoestima se busca lograr un impacto social donde los estudiantes modifiquen de una manera adecuada sus pensamientos irracionales y así de esta manera puedan prepararse mejor para las necesidades actuales de la sociedad en la que se desenvuelven, recordemos que la autoestima durante esta etapa es de suma importancia porque de esto dependerá como los adolescentes tomen las decisiones importantes en su vida y la forma en la que convivan en sus entornos sociales.

Otro cambio por medio de la modificación de conductas y pensamientos irracionales se verá reflejado en nuestra sociedad ya que en la actualidad los adolescentes al no tener una autoestima equilibrada suelen tener problemas sociales y familiares los cuales los han llevado a desertar de sus estudios creando así en la actualidad una cifra alarmante de adolescentes que no estudian ni trabajan "NINIS" que pone en peligro el futuro de nuestra misma sociedad ya que los adolescentes se ven reflejados a satisfacer sus necesidades algunos de ellos se ven inmiscuidos en grupos delictivos y muchos otros en espera de lo que los padres puedan ofrecerles económicamente, creando así personas adultas sin un futuro en la sociedad, quizás en la actualidad no se vea tanto esta situación pero sin lugar a duda todo esto tendrá resultados en un futuro muy próximo. Con este modelo de terapia se pretende que los estudiantes logren ser responsables de sí mismos es decir que logren ser

personas independientes y así de esta manera se pueda disminuir el rezago escolar que hasta ahora en la actualidad ha crecido de una forma alarmante.

CAPÍTULO I
TERAPIA RACIONAL EMOTIVA
CONDUCTUAL

CAPÍTULO I

TERAPIA RACIONAL EMOTIVA CONDUCTUAL

"La mayor parte de las alteraciones humanas esconden algún tipo de exigencia".

Albert Ellis.

1.1. ANTECEDENTES

La terapia racional emotiva fue elaborada por Albert Ellis (1913-2007) en la década de 1950 cuando Albert E. ejercía de psicólogo clínico en Nueva York.

De acuerdo a Ellis su modelo terapéutico tuvo como principales influencias filosóficas de diferentes autores como Immanuel Kant sobre el poder (y limitaciones) de la cognición e idealización, como el trabajo de Spinoza y Schopenhauer. Los filósofos de la ciencia, como Popper (1959, 1963), Reichenbach (1953), y Russell (1965), donde el menciona "Me ayudaron a ver que todos los humanos desarrollan hipótesis sobre la naturaleza del mundo. Y, lo que, es más, estos filósofos subrayan la importancia de comprobar la validez de tales hipótesis, en lugar de asumir que eran correctas necesariamente". (Ellis & Dryden, 1989)

Con la ayuda de estos escritos filosóficos Albert menciona que su método terapéutico hace hincapié en la flexibilidad y el anti dogmatismo del método científico sosteniendo así que el absolutismo rígido es la esencia de las alteraciones humanas.

Otro elemento filosófico importante tomado como principal influencia en su modelo terapéutico para Albert es la filosofía cristiana a pesar de no estar muy acuerdo el con la devoción religiosa mencionaba el punto de vista cristiano "condenar al pecado, pero perdonar al pecador". (Ellis & Dryden, 1989). También en los años 60

tuvo como influencia a la semántica general donde menciona el poderoso efecto que el lenguaje tiene en el pensamiento, donde también nuestros procesos emocionales son muy dependientes de la manera en la que nosotros como humanos estructuramos nuestros pensamientos por medio del lenguaje que empleamos.

La influencia más importante para Albert Ellis fue la de Karen Horney con su concepto “la tiranía de los deberías” donde Albert menciona ser la primicia más importante para conformar su nuevo modelo teórico anteponiendo el pensamiento evolutivo dogmático y absolutista como el principal de muchas alteraciones psicológicas.

Otro reconocido autor del cual Albert tomó en cuenta para formular su teoría fue Adler con su modelo de la psicología individual donde menciona los sentimientos de inferioridad, Ellis relaciona este modelo con el suyo dado que menciona que la TREC se ocupa de los significados, valores, propósitos y metas de las personas, pero de tal forma que se logre una enseñanza activa directiva por medio de un tratamiento cognitivo persuasivo. (Ellis & Dryden, Práctica de la terapia racional emotiva, 1989)

En 1994 se le sumó el concepto de conducta, así mismo se señala que Ellis planteó que en casi todo lo que las personas hacen está implicado el aprendizaje, ya que aprendemos con las enseñanzas de los demás por estas tendencias innatas y exclusivas tendemos a controlar nuestros propios destinos y especialmente las emociones, a través de nuestras creencias según la forma en la que interpretamos y consideramos los acontecimientos que ocurren en nuestras vidas y según las acciones que elegimos para que así sucedan. (Lira & Sánchez, 2007)

1.2 EXPONENTES

AARON BECK Y ALBERT ELLIS

Los principales exponentes de la Psicoterapia Cognitiva, originalmente venían del Psicoanálisis, entre ellos Ellis y Beck, ambos se alejaron de esa escuela por considerar que la misma no aportaba evidencia empírica relevante ni resultados

favorables en el trabajo clínico. Por esta razón en la Psicoterapia Cognitiva se pudo realizar la comprobación, validación e investigación de sus teorías y fundamentalmente de su práctica.

Ellis desarrolló lo que se conoce como la Terapia Racional Emotiva Conductual o TREC, en donde todos los componentes eran tomados en cuenta. La terapia racional emotiva conductual afirma que la gente puede minimizar sus sentimientos y conductas no saludables y de derrotismo, si, claramente ven y se dan cuenta de sus creencias irracionales, científicamente y en forma realista las debaten, hasta que las cambian a simples preferencias, trabajan en sí mismos para sentirse diferente y actúan contra las ideas irracionales de manera persistente; de esta manera Ellis en su libro "*Practica de la terapia racional emotiva*" menciona que las creencias racionales son cogniciones evaluativas propias de cada persona y estas se expresan en forma de "debería" "me gustaría" "quisiera" "preferiría" "desearía".

Cuando las personas consiguen lo que quieren experimentan un sentimiento de placer y satisfacción por lo contrario cuando no lo consiguen experimentan sentimientos de insatisfacción y displacer, estos sentimientos negativos causaran un impacto dependiendo de la importancia del deseo que la persona le dé, Albert considero esto como una respuesta apropiada a estos sentimientos negativos siempre y cuando esto no interfiera en las metas y objetivos a alcanzar por la persona, llamándole así una creencia racional por dos aspectos, primero porque es relativa y segundo porque no impiden el logro de objetivos y propósitos básicos.

Según la Teoría Cognitiva de Beck, existe una clara relación entre los pensamientos de la persona (lo que se dice a sí misma sobre las situaciones que vive, sobre los demás, sobre la vida, sobre sí misma y sobre los problemas que presenta), y las emociones y los sentimientos que experimenta. A su vez, esta reacción emocional influirá en la reacción comportamental de la persona ante esa situación, ante la conducta de otro, o ante los síntomas que experimenta, según el caso.

Cuando las emociones son muy negativas e intensas, nuestro comportamiento se ve entorpecido o se vuelve desadaptativo, de modo que los problemas se mantienen o empeoran. (Mora, 2014)

1.2.1 La terapia cognitiva de Aaron Beck

La idea principal de la Terapia Cognitiva es que las personas sufren por la interpretación que realizan de los sucesos y no por éstos en sí mismos. Por tanto, Aaron Beck, interesado por el tratamiento de la depresión, desarrolló un modelo para el tratamiento de esta patología que posteriormente extendió a otros trastornos.

El modelo de Beck, y también el de Ellis, son una parte importante de las estrategias que se emplean dentro de la terapia cognitivo-conductual pues, a través de la *reestructuración cognitiva*, un individuo es capaz de modificar el modo de interpretación y valoración subjetiva de los hechos y de las situaciones que vive, y de esta manera se estimula a éste para que altere los esquemas de pensamiento desordenados y se vea a sí mismo y al mundo de forma más realista y adaptativa. (Beck, F. Shaw, Emery, & Rush , 2010)

Este tipo de terapias cognitivas (o cognitivo-conductuales) reciben el nombre de “terapias relacionales o de reestructuración cognitiva”, pero también existen otro tipo de terapias cognitivas como son: las terapias de entrenamiento de habilidades para afrontar y manejar situaciones o las terapias de resolución de problemas. (García-Allen, Jonathan)

El modelo propuesto por Beck afirma que, ante una situación, los individuos no responden automáticamente, sino que antes de emitir una respuesta emocional o conductual perciben, clasifican, interpretan, evalúan y asignan significado al estímulo en función de sus *supuestos previos* o *esquemas cognitivos* (también llamados *creencias nucleares*); de los cuales hablaremos en el modelo ABC de la TREC.

1.2.1.1 Modelo cognitivo de la depresión

Surgió a través de observaciones clínicas sistemáticas y de investigaciones experimentales, por lo cual la interacción entre enfoque experimental y clínico han facilitado el proceso de desarrollo progresivo del modelo y el tipo de terapia que se deriva del mismo.

Tal modelo postula tres conceptos específicos para explicar mejor el sustrato psicológico de la depresión el primero en la **Triada cognitiva** el segundo **Los esquemas** y el tercero **Los errores cognitivos** (errores en el proceso de información).

Triada cognitiva

La tríada cognitiva consiste en tres patrones cognitivos principales que inducen al paciente a considerarse a sí mismo, su futuro y sus experiencias de un modo idiosincrático.

- El primer componente de la tríada se centra en la visión negativa del paciente acerca de sí mismo.
- El segundo componente de la tríada cognitiva se centra en la tendencia del depresivo a interpretar sus experiencias de una manera negativa. Le parece que el mundo le hace demandas exageradas y/o le presenta obstáculos insuperables para alcanzar sus objetivos. Interpreta sus interacciones con el entorno, animado o inanimado, en términos de relaciones de derrota o frustración. Estas interpretaciones negativas se hacen evidentes cuando se observa cómo construye el paciente las situaciones en una dirección negativa, aun cuando pudieran hacerse interpretaciones alternativas más plausibles.
- El tercer componente de la tríada cognitiva se centra en la visión negativa acerca del futuro. Cuando la persona depresiva hace proyectos de gran alcance, está anticipando que sus dificultades o sufrimientos actuales continuarán indefinidamente.

La creciente dependencia también se puede entender en términos cognitivos. Dado que el paciente se ve como inepto y dado que sobreestima la dificultad de las tareas, espera fracasar en todo. Así, tiende a buscar la ayuda y seguridad en otros que él considera más competentes y capacitados. Por último, el modelo cognitivo también puede explicar los síntomas físicos de la depresión. La apatía y las pocas energías pueden ser consecuencia de la creencia del paciente de que está predestinado a

fracasar en todo cuanto se proponga. La visión negativa del futuro (sensación de futilidad) puede producir una “inhibición psicomotriz”.

Modelo de esquemas

El concepto de esquema es clave para todas las líneas cognitivas, fue utilizado originalmente por Barlett (1932) para referirse a procesos relacionados con la memoria, también fue mencionado posteriormente por Piaget (1951), también Neisser (1967) lo definió como la estructura responsable de los mecanismos que guían la atención selectiva y la percepción; luego fue reformulado y ampliamente utilizado por Beck (1979) (Martin, 2003).

Los procesos cognitivos son los mecanismos de codificación, almacenamiento y recuperación de la información existentes en las estructuras cognitivas (*esquemas*), estos se incluyen entre los procesos cognitivos: la percepción, la atención, la memoria y la interpretación.

En el procesamiento de la información pueden producirse errores en cualquiera de sus fases que tienen como consecuencia una alteración o distorsión en la valoración e interpretación de los hechos, lo que el autor llama “distorsiones cognitivas”.

Las estructuras cognitivas de organización de la información en la memoria son los *esquemas*, que representan el conjunto de experiencias previas y actúan como moldes que dirigen la atención, influyen en la interpretación de los acontecimientos y facilitan el recuerdo. (Jonathan, s.f.)

El concepto de esquema se utiliza para explicar por qué mantiene el paciente depresivo actitudes que le hacen sufrir y son contraproducentes, incluso en contra de la evidencia objetiva de que existen factores positivos en su vida. Cualquier situación está compuesta por un amplio conjunto de estímulos. El individuo atiende selectivamente a estímulos específicos, los combina y conceptualiza la situación es decir que le da su propio significado de acuerdo a las experiencias previas y de acuerdo al concepto que tiene del mundo. Aunque personas diferentes pueden conceptualizar la misma situación de maneras diferentes, una persona determinada tiende a ser consistente en sus respuestas a tipos de fenómenos similares.

Ciertos patrones cognitivos relativamente estables constituyen la base de la regularidad de las interpretaciones acerca de un determinado conjunto de situaciones. El término “esquema” designa estos patrones cognitivos estables.

Cuando una persona se enfrenta a una circunstancia el esquema es la base para transformar los datos en cogniciones. Así, un esquema constituye la base para localizar, diferenciar y codificar el estímulo con que se enfrenta el individuo.

Los tipos de esquemas empleados determinan el modo como un individuo estructurará distintas experiencias. Un esquema puede permanecer inactivo durante largos períodos de tiempo y ser activado por inputs ambientales específicos, por ejemplo, situaciones generadoras de ansiedad.

Estos esquemas activados en una situación específica determinan directamente la manera de responder de la persona. En los estados psicopatológicos tales como la depresión, las conceptualizaciones de los pacientes acerca de determinadas situaciones se distorsionan de tal modo que se ajustan a esquemas inadecuados prepotentes.

El emparejamiento ordenado de un esquema adecuado con un estímulo concreto se ve alterado por la intrusión de los esquemas idiosincráticos activos. A medida que estos esquemas idiosincráticos se van haciendo más activos, son evocados por un conjunto de estímulos cada vez mayor que mantiene una escasa relación lógica con ellos es ahí cuando el paciente pierde gran parte del control voluntario sobre sus procesos de pensamiento y es incapaz de acudir a otros esquemas más adecuados (Beck, F. Shaw, Emery, & Rush , 2010).

Errores en el procesamiento de la información

Los errores sistemáticos que se dan en el pensamiento del depresivo mantienen la creencia del paciente en la validez de sus conceptos negativos, incluso a pesar de la que se les demuestre los contrarios, de acuerdo a Beck (2010) estos son algunos de los errores en el procesamiento de la información:

1. “Inferencia arbitraria (relativo a la respuesta): Se refiere al proceso de adelantar una determinada conclusión en ausencia de la evidencia que la apoye o cuando la evidencia es contraria a la conclusión.
2. Abstracción selectiva (relativo al estímulo): consiste en centrarse en un detalle extraído fuera de su contexto, ignorando otras características más relevantes de la situación, y conceptualizar toda la experiencia en base a ese fragmento.
3. Generalización excesiva (relativo a la respuesta): se refiere al proceso de elaborar una regla general o una conclusión a partir de uno o varios hechos aislados y de aplicar el concepto tanto a situaciones relacionadas como a situaciones inconexas.
4. Maximización y minimización (relativo a la respuesta): quedan reflejadas en los errores cometidos al evaluar la significación o magnitud de un evento; errores de tal calibre que constituyen una distorsión.
5. Personalización (relativo a la respuesta): se refiere a la tendencia y facilidad del cliente para atribuirse a sí mismo fenómenos externos cuando no existe una base firme para hacer tal conexión.
6. Pensamiento absolutista, dicotómico (relativo a la respuesta): se manifiesta en la tendencia a clasificar todas las experiencias según una o dos categorías opuestas; por ejemplo, impecable o sucio, santo o pecador. Para describirse a sí mismo, el paciente selecciona las categorías del extremo negativo” (Beck, F. Shaw, Emery, & Rush , 2010).

Una manera de abordar el desorden de pensamiento presente en la depresión es conceptualizarlo en términos de modos “primitivos” de organizar la realidad vs. modos “maduros”.

A continuación, se esquematizan las características que diferencian ambas formas de pensamiento.

PENSAMIENTO “PRIMITIVO”

1. No dimensional y global: Soy un miedoso
2. Absolutista. y moralista: Soy más despreciable cobarde
3. Invariable: Siempre fui y siempre seré un cobarde.
4. “Diagnóstico basado en el carácter” Hay algo extraño en mi carácter.
5. Irreversibilidad: Como soy intrínsecamente débil, no hay nada que se pueda hacer con mi problema

PENSAMIENTO “MADURO”

- Multidimensional: Soy medianamente miedoso, bastante generoso y ciertamente inteligente.
- Relativo; no emite juicios de valor: Soy más cobarde que la mayoría de las personas que conozco.
- Variable. Mis miedos varían de un momento a otro y de una situación a otra
- “Diagnóstico conductual”: Evito en gran medida algunas situaciones y tengo diversos miedos.
- Reversibilidad: Puedo aprender modos de afrontar situaciones y de luchar contra mis miedos.

Según esta representación esquemática, observamos que el paciente depresivo tiende a interpretar sus experiencias en términos de privaciones o de derrotas y como algo irreversible

1.2.2 Semejanzas y Diferencias entre la Terapia de Ellis y la de Beck

En el siguiente cuadro resumimos este punto, siguiendo los planteamientos de Ellis y Beck (Ruíz Sánchez & Cano Sánchez, 2002).

(A) SEMEJANZAS:

1. Relación entre pensamiento-afecto-conducta.
2. Papel central de las cogniciones en los trastornos psicológicos y como objetivo último del cambio terapéutico.
3. Relevancia de un enfoque de aprendizaje y autoayuda donde el paciente aprende habilidades cognitivas-conductuales para manejar sus dificultades.
4. Relevancia de las tareas inter sesiones.
5. Relevancia de la relación terapéutica y del papel de las cogniciones en ella.

(B) DIFERENCIAS: En la siguiente tabla se muestran las diferencias entre la teoría de Albert Ellis y la de Aaron Beck.

T.R.E. (ELLIS)	C.T (BECK)
1. Las creencias disfuncionales se convierten rápidamente en el blanco terapéutico	1. Las creencias disfuncionales se trabajan como último blanco terapéutico tras el manejo de las distorsiones Cognitivas
2. Se utiliza, sobre todo, el método del debate racional para contrastar la validez de las creencias disfuncionales (con el apoyo de técnicas conductuales)	2. Se utiliza, sobre todo, el método de verificación de hipótesis, en base a la evidencia real, para contrastar las

	creencias disfuncionales (con el apoyo de técnicas conductuales)
3. La tendencia innata a la irracionalidad y la baja tolerancia a la frustración aconsejan centrarse rápidamente en las creencias disfuncionales	3. La dificultad en detectar las creencias disfuncionales reales del paciente, y no las inducidas por el terapeuta, aconsejan un método inicial centrado en las distorsiones cognitivas, para reunir datos sobre ellas
4. Énfasis filosófico y humanista, junto con el científico	4. Énfasis científico, aunque no anti humanista
5. Relevancia de la auto aceptación frente a la Autovaloración	5. Autoevaluación realista frente a la distorsionada
6. Conceptos de "ansiedad del ego" y "ansiedad perturbadora"	6. Conceptos de "Supuestos primarios" y "Supuestos secundarios" o derivados
7. Concepto de "síntoma secundario" o "perturbación por la perturbación primaria"	7. Carece de ese concepto o similar

8. Diferencia entre emociones apropiadas e inapropiadas	8. Trabaja las emociones perturbadoras para el sujeto y su base cognitiva
---	---

1.3 Concepto de la TRE

La RET está basada en un conjunto de suposiciones que giran en torno a la complejidad y fluidez de la existencia humana. Partiendo de este punto de vista sobre la naturaleza humana, la RET se asienta en los siguientes conceptos teóricos:

Objetivos, propósitos y racionalidad

De acuerdo a la teoría de la RET, los hombres son más felices cuando establecen metas y propósitos importantes en su vida, y se esfuerzan por alcanzarlos. Se supone que, en el establecimiento y persecución de estas metas y propósitos, las personas tienen mayor conciencia de que viven en un mundo social. Por tanto, una filosofía del propio interés, implica que una persona se coloca a sí misma en primer lugar, pero pone a los otros en un segundo lugar muy cercano. Esto supone una contradicción con la filosofía del egoísmo donde los deseos de los demás no son respetados ni tenidos en cuenta. Suponiendo que las personas tiendan a ir directivamente hacia sus metas, lo racional en la teoría de la RET es «lo que ayuda a la gente a alcanzar sus metas y propósitos básicos, por el contrario, lo irracional es lo que les frena» (Dryden, 1984). Sin embargo, la racionalidad no puede definirse de forma absoluta, ya que es relativa por naturaleza.

Énfasis humanístico

La RET no pretende ser puramente objetiva, científica o técnica, sino que es una aproximación humanístico-existencial a los problemas humanos y a sus soluciones. Se ocupa principalmente de las conductas, emociones y evaluaciones de las personas perturbadas. Es sobre todo racional y científica, pero pone la racionalidad y la ciencia al servicio de los hombres con el fin de que vivan felices. Es hedonista, pero combina el hedonismo a largo plazo y a corto plazo, de tal forma que las

personas puedan disfrutar del placer del presente y del futuro y puedan conseguir la máxima libertad y disciplina. Plantea la hipótesis de que probablemente no exista nada supe humano, ya que la creencia devota en lo supe humano favorece la dependencia e incrementa las perturbaciones emocionales. Asume que ningún ser humano, por muy antisocial y horrible que nos parezca, puede catalogarse como condenable o subhumano. Pone un énfasis especial en la importancia de la capacidad de desear y de elegir en un momento dado, aunque también acepta la posibilidad de que algunas conductas estén en parte determinadas por lo biológico, social y otras fuerzas (Ellis, 1973).

La interacción de los procesos psicológicos y la cognición

Desde la creación de la RET se ha mantenido la idea de que hay una interacción en los procesos psicológicos humanos. Las cogniciones, emociones y conductas no se experimentan de forma aislada, sino que se superponen significativamente, esto ocurre particularmente en el campo de las alteraciones psicológicas. Recientemente, la RET ha insistido en la naturaleza inferencial de los acontecimientos y ha demostrado como los hechos, o, mejor dicho, la forma en que percibimos los hechos, interactúa con nuestra evaluación cognitiva, emociones y conductas (Ellis, 1984).

1.4 Modelo ABC de la TRE

Ellis considera que el núcleo de su teoría está representado por una frase sencilla atribuida al filósofo estoico griego Epícteto: "Las personas no se alteran por los hechos, sino por lo que piensan acerca de los hechos". Sintética y gráficamente, Ellis resumió su teoría en lo que denominó el "ABC" recordando que "entre A y C siempre está B" (Toro, 2014).

Cuando se creó la RET, Albert utilizó una estructura muy sencilla a la hora de conceptualizar los problemas psicológicos de los clientes: el ABC (Ellis, 1962).

En este esquema, «A» simboliza el acontecimiento desencadenante o Activador, «B» representa lo que Cree una persona de ese acontecimiento, y «C» denota las

respuestas emocionales y comportamentales o las Consecuencias que derivan de esas creencias particulares en la «B».

La principal ventaja del esquema ABC radicaba en su simplicidad. Sin embargo, esta simplicidad era también una desventaja cuando había que distinguir entre los tipos de actividad cognitiva (Wessler & Wessler, 1980). Es importante señalar que cada terapeuta racional-emotivo utiliza una versión distinta del ABC original, por lo tanto, no existe una forma absolutamente correcta de conceptualizar los problemas de los clientes conforme a un esquema tan general. Lo que presentamos a continuación es una versión de ese amplio marco de referencia denominado ABC.

Acontecimientos desencadenantes o activadores (A) de las consecuencias (C) cognitivas, emocionales y comportamentales

La teoría RET de la personalidad y de las alteraciones de la personalidad comienza con los intentos de la gente de ver realizados sus objetivos, y enfrentarse a un conjunto de acontecimientos desencadenantes o activadores (A) que pueden ayudarles a conseguir esos objetivos o por el contrario obstaculizarlos. Los As que se encuentran, suelen ser acontecimientos presentes y corrientes o las propias conductas, pensamientos o sentimientos de una persona a esos hechos, pero se hallan envueltos en recuerdos o pensamientos (conscientes o inconscientes) de experiencias pasadas.

Los individuos están dispuestos a buscar y responder a estos As debido a:

1. Sus predisposiciones biológicas o genéticas
2. Su historia constitucional
3. Su aprendizaje social e interpersonal
4. Sus patrones de comportamiento innatos y adquiridos. Los As (acontecimientos Activadores) no existen en estado puro; casi siempre interactúan unos con otros e incluyen parte de B y C, además las personas

ponen algo de sí mismas en los As (sus metas, pensamientos, deseos y tendencias fisiológicas).

Creencias (B) sobre los acontecimientos activadores

Según la teoría RET, las personas tienen innumerables Creencias (B) “cogniciones, pensamientos, o ideas” sobre sus acontecimientos Activadores (A); y estas Creencias ejercen una fuerte influencia en sus Consecuencias (C) cognitivas, emocionales y comportamentales. Aunque suele parecer que A es causa directa de C, esto casi nunca es verdad, porque B sirve como mediador entre A y C, y por lo tanto B es causa o crea de forma más directa la C. Todas las personas analizan los As desde su punto de vista; y juzgan o experimentan los As a la luz de estas Creencias sesgadas (expectativas, evaluaciones), así como a la luz de sus Consecuencias emocionales (C). Por esta razón, el ser humano nunca experimenta A sin B o C, pero tampoco experimenta B y C sin A.

Las Bes pueden tomar formas muy diferentes porque cada persona tiene cogniciones muy diferentes. Sin embargo, en la RET el interés se centra en las Creencias racionales (rB), responsables de las conductas de autoayuda, y en las Creencias irracionales (iB), que conducen a comportamientos de autodestrucción (y destrucción de la sociedad).

A continuación, expondremos una lista de las principales Creencias (B):

- *Observaciones No evaluativas*: Tales observaciones no van más allá de los datos que disponemos. No son evaluativas porque no tienen ninguna relación con nuestros objetivos. Cuando tales observaciones tienen alguna implicación respecto a nuestros objetivos se convierten en evaluativas.
- *Inferencias No evaluativas*. A estas cogniciones se las denomina «inferencias» porque van más allá de los datos disponibles, las inferencias

son unas hipótesis que se extraen de nuestras observaciones, y pueden ser correctas o incorrectas. Estas inferencias no son evaluativas cuando no tienen relación con nuestros objetivos, y cuando sí la tienen, se convierten en evaluativas.

- A la hora de hacer valoraciones es útil saber que las inferencias suelen ir encadenadas y es importante encontrar la inferencia más relevante de la cadena, que es la que incluye las evaluaciones «de obligación». “Por lo tanto, si un cliente manifiesta experimentar miedo a su mujer cuando se olvida de realizar la compra, la compra en sí misma puede que no sea el «acontecimiento» que dispara sus evaluaciones productoras de miedo. La cadena de inferencias nos pone de manifiesto lo siguiente: Mi mujer olvida realizar la compra -yo se lo voy a decir -ella me gritará -no podré ver tranquilamente el partido de fútbol que dan en la TV. Cualquiera de estas inferencias pueden hacer que se disparen las evaluaciones creadoras de miedo, y es importante implicar a los clientes todo lo que se pueda en los procesos de valoración. Esto se consigue haciéndoles preguntas que les ayuden a tener una información fiable sobre las inferencias más relevantes de cada cadena” (Ellis & Dryden, *Practica de la terapia racional emotiva*, 1989).
- *Evaluaciones preferenciales positivas*. Ejemplo: «Prefiero a la gente que me acepta» o «Me gusta la gente que me acepta» estas evaluaciones se llaman así porque:
 1. Son relativas (frases como «pero no tienen obligación de hacerlo» pocas veces se dicen, pero van implícitas en las cogniciones)
 2. Se refieren a lo que la persona evalúa como positivo, a menudo son clasificadas como «racionales» desde el punto de vista de la RET ya que ayudan y favorecen el que una persona consiga sus objetivos y propósitos básicos.

- *Evaluaciones de Obligación positivas.* Son absolutas y dogmáticas y se refieren a lo que la persona evalúa como positivo de forma devota, ejemplo: «La gente tiene que aceptarme». La teoría RET las suele clasificar como «irracionales» ya que inhiben e impiden que se consigan el resto de propósitos y objetivos básicos.
- *Evaluaciones Preferenciales Negativas.* A estas cogniciones se las denomina evaluaciones preferenciales negativas porque, una vez más:
 - Son relativas, no absolutas (frases como «pero no hay razón por la que no tengan que ...» raramente se verbalizan, pero están implícitas en tales Creencias)
 - Se refieren a lo que la persona considera como negativo.
- También se consideran «racionales» por la RET ya que ayudan y favorecen el que una persona consiga sus objetivos y propósitos básicos. Ejemplo: «Prefiero a la gente que no me rechaza» (pero no hay razón por la que no tengan que rechazarme)»
- *Evaluaciones de obligación negativas.* A estas cogniciones se las denomina así porque:
 - Son absolutas y dogmáticas
 - Se refieren a lo que la persona considera como negativo de una forma devota. Además, son ejemplos de Creencias «irracionales» ya que tienden a impedir la consecución de las metas y propósitos básicos de una persona. Las personas y las cosas son valoradas de forma negativa y totalmente exagerada. Ejemplo: «La gente no tiene que rechazarme.»

Consecuencia (C) de los acontecimientos activadores (A) y de las creencias (B) sobre esos acontecimientos

La C (Consecuencias cognitivas, afectivas y comportamentales) se sigue de la interacción entre A y B. C está casi siempre influida y afectada pero no exactamente «causada» por A, porque los seres humanos por naturaleza reaccionamos a los estímulos dentro de un medio. Y, lo que, es más, cuando A tiene mucho poder tiende a afectar profundamente a C.

Cuando C consiste en una alteración emocional como por ejemplo sentimientos severos de ansiedad, depresión, hostilidad, autodesprecio, y autocompasión, la causante más directa suele ser B, aunque no siempre. Sin embargo, hay alteraciones emocionales que a veces pueden surgir de una A muy poderosa, por ejemplo, de desastres ambientales, como guerras o inundaciones; y también de factores del organismo, por ejemplo, factores de enfermedad u hormonales que son independientes y pueden causar de hecho las Consecuencias (C).

Cuando varias As fuertes y poco frecuentes «causan» o contribuyen de forma significativa a las Ces, o cuando factores fisiológicos «crean» C, suelen ir acompañados por B también. De este modo, si unas personas están atrapadas en un terremoto o si experimentan cambios hormonales importantes y «por lo tanto» se sienten deprimidas, probablemente sus As y sus procesos fisiológicos les estarán influyendo para crear Pensamientos irracionales.

Las Ces suelen consistir en sentimientos o conductas, pero también puede tratarse de pensamientos como es el caso de los obsesivos. Las Ces (Consecuencias) que siguen de A y B no son totalmente puras, sino que incluyen e interactúan inevitablemente con A y B. De esta forma, si A es un hecho muy malo como por ejemplo una negativa de empleo y B es, en primer lugar, una Creencia racional «¡Espero que no me rechacen al solicitar este trabajo!» pero, en segundo lugar, una Creencia irracional «¡Tengo que conseguir este trabajo! ¡No seré bueno si no lo logro!» C tiende a ser, primero, sentimientos sanos de frustración y desilusión y, segundo sentimientos no sanos de ansiedad severa, inadecuación y depresión.

Al mismo tiempo, las Creencias (B) en parte están relacionadas e incluyen A y C, de este modo, si alguien se dice a sí mismo en B: «Quiero conseguir un buen trabajo,» está creando en parte un acontecimiento Activador en A “ir a una entrevista para ese trabajo”, y crea en parte sus Consecuencias emocionales y conductuales en C) sentirse decepcionado cuando le rechazan). Si no hubiera evaluado ese trabajo como positivo, no hubiera intentado conseguirlo, ni hubiera tenido ningún sentimiento al haber sido rechazado.

A, B y C están intrínsecamente relacionadas y ninguna de ellas puede existir sin la otra (Ellis & Dryden, 1987).

1.5 ONCE CREENCIAS IRRACIONALES

A continuación, se muestra la siguiente tabla con la descripción de cada una de las 11 creencias irracionales propuestas por Albert Ellis.

Creencia Irracional	Porqué es irracional	Alternativas racionales
Idea irracional 1: <i>"Es una necesidad extrema para el ser humano adulto el ser amado y aprobado por prácticamente cada persona significativa de la sociedad"</i>	El exigir ser aprobado por todos es una meta inalcanzable. Si se necesita de forma extrema la aprobación siempre se generará una preocupación por el cuánto le aceptarán a uno. Es imposible que uno sea siempre simpático o agradable cara a los demás.	Es preferible que no intentes erradicar todos tus deseos de aprobación, sino las necesidades excesivas de aprobación o de amor. Es adecuado que busques más la aprobación por tus hechos, actividades y comportamientos que por ti mismo. El no ser considerado por los demás es algo frustrante

	<p>Aunque uno pudiera alcanzar la aprobación de los demás, eso exigirá una enorme cantidad de esfuerzo y energía. El intentar ser aprobado por los demás generaría un servilismo donde se tendría que abandonar las propias necesidades.</p> <p>La incertidumbre de no conseguir la aprobación de los demás generaría un comportamiento inseguro y molesto perdiéndose con ello el interés de los demás.</p>	<p>pero no horroroso o catastrófico. Es bueno que te preguntes: ¿Qué quiero hacer en el curso de mi relativamente corta vida?, más que ¿Qué creo que les gustaría a los demás que hiciera?</p> <p>Para conseguir el amor de los demás, una de las mejores formas es darlo.</p>
<p>Idea irracional 2:</p> <p><i>"Para considerarse uno mismo valioso se debe ser muy competente, suficiente y capaz de lograr cualquier cosa en todos los aspectos posibles".</i></p>	<p>Ningún ser humano puede ser totalmente competente en todos los aspectos o en la mayor parte de ellos.</p> <p>Intentar tener éxito está bien, pero el exigirse que se debe tener éxito es la mejor manera de hacerse sentir incompetente e incapaz. Forzarse más de la</p>	<p>Concéntrate en disfrutar más del proceso de actuar más que del resultado.</p> <p>Cuando intentes actuar bien es más para tu propia satisfacción, que para agradar o ser mejor que los demás.</p> <p>Debes cuestionarte con frecuencia si estás luchando para alcanzar un objetivo</p>

	<p>cuenta acarrea estrés y enfermedades psicosomáticas.</p> <p>El individuo que lucha por el éxito total está en continua comparación con otros ante los que se siente invariablemente inferior. El ambicionar el éxito conlleva el querer ser superior a los demás, con lo que invariablemente se entra en conflicto con los otros.</p> <p>El buscar el éxito distrae al individuo de su auténtico objetivo de ser más feliz en la vida.</p> <p>La preocupación por el éxito acarrea el miedo al fracaso y a cometer errores, con lo que es fácil generar un disgusto por el trabajo y una tendencia al fracaso real en éste.</p>	<p>propio, o para agradar a otros.</p> <p>En la lucha por alcanzar tus objetivos debes aceptar tus propios errores y confusiones en vez de horrorizarse por ellos.</p> <p>Debes aceptar la necesidad de practicar y practicar las cosas antes de conseguir el éxito.</p> <p>Te debes forzar a hacer de vez en cuando aquello en lo que temes fracasar, aceptando el hecho que los seres humanos no somos perfectos.</p>
Idea irracional 3:	Las personas somos seres limitados que la mayoría de las veces	No debes criticar o culpar a los otros por sus fallos, sino comprender que éstos

<p><i>"Cierta clase de gente es vil, malvada e infame y que deben ser seriamente culpabilizados y castigados por su maldad".</i></p>	<p>actuamos de manera automática e inconsciente sin una "maldad consciente".</p> <p>El individuo que actúa mal en la mayoría de los casos, es una persona ignorante o perturbada que no es consciente de las consecuencias de sus comportamientos para los demás y para sí misma.</p> <p>El castigar o culpabilizar severamente al que comete errores normalmente le conduce a seguir cometiéndolos, por el contrario, una actitud más tolerante y racional a la hora de considerar sus errores le favorece más el cambio positivo.</p> <p>El culpabilizarse uno genera depresión, angustia o ansiedad, y el culpabilizar a los demás rabia y hostilidad, todo esto no conduce a otra</p>	<p>son cometidos por simpleza, ignorancia o perturbación emocional.</p> <p>Cuando alguien te culpabilice de algo, deberás preguntarte si realmente lo hiciste mal, y si es así, intentar mejorar tu conducta, pero si no lo has hecho, comprender que la crítica de los demás es un problema de ellos, por algún tipo de defensa o perturbación.</p> <p>Es positivo comprender por qué la gente actúa como lo hace desde su punto de vista, y si hay una manera calmada de hacerle entender sus errores, practicarla. Si no es posible tendrás que decirte "esto es malo, pero no necesariamente catastrófico".</p> <p>Deberás intentar comprender que tus propios errores como los de los demás son el resultado de la</p>
---	---	---

	cosa más que al conflicto personal o social.	ignorancia o de la perturbación emocional.
<p>Idea irracional 4:</p> <p><i>"Es tremendo y catastrófico el hecho de que las cosas no vayan por el camino que a uno le gustaría que fuesen".</i></p>	<p>No hay razón para pensar que las cosas deberían ser diferentes a lo que realmente son, otra cosa es que nos agrade o no.</p> <p>El estar abatidos por las circunstancias no nos ayudará a mejorarlas, y sí es posible que de esta forma las empeoremos.</p> <p>Cuando las cosas no nos salen, está bien luchar por cambiarlas, pero cuando esto es imposible, lo más sano es aceptar las cosas como son.</p> <p>Aunque nos veamos frustrados o privados de algo que deseamos, el sentirnos muy desdichados es sólo consecuencia de considerar erróneamente nuestro deseo como una necesidad fundamental.</p>	<p>Debes discernir si las circunstancias son realmente negativas, o si estás exagerando sus características frustrantes.</p> <p>El sentido catastrófico se lo das a veces con estas expresiones: 'Es terrible', 'Dios mío', 'No puede soportarlo'. Haz de aprender a cambiar estas expresiones por otras más racionales y realistas: 'Son negativas, pero no catastróficas', 'Estoy convencido de que puedo soportarlo'.</p> <p>Haz de intentar tomar las situaciones difíciles como un desafío del que tienes que aprender.</p>

<p>Idea irracional 5:</p> <p><i>"La desgracia humana se origina por causas externas y la gente tiene poca capacidad o ninguna de controlar sus penas y perturbaciones"</i></p>	<p>Los ataques verbales de los demás nos afectarán sólo en la medida en que con nuestras valoraciones e interpretaciones le hagamos caso.</p> <p>La expresión "me duele que mis amigos no me hagan caso" está mal dicha, ya que lo que me duele es que yo me lo diga dándole un valor de terrible o insoportable.</p> <p>Aunque la mayoría de la gente pueda creer que las emociones negativas no se pueden cambiar y simplemente hay que sufrirlas, la experiencia demuestra que es factible el poderlas cambiar.</p>	<p>Cuando experimentes una emoción dolorosa, debes reconocer que eres el creador de dicha emoción, y que como la originas, también puedes erradicarla.</p> <p>Cuando observes de forma objetiva tus emociones dolorosas descubre los pensamientos y frases ilógicas que están asociados con esa emoción.</p> <p>Y cuando eres capaz de cambiar tus propias verbalizaciones de forma radical, podrás transformar las emociones autodestructivas.</p>
<p>Idea irracional 6:</p> <p><i>"Si algo es o puede ser peligroso o temible, se deberá sentir terriblemente inquieto por ello y"</i></p>	<p>Si se está muy preocupado por un asunto de riesgo, el nerviosismo impide ver realmente la gravedad del asunto.</p> <p>La ansiedad intensa ante la posibilidad de que</p>	<p>Debes comprender que la mayoría de las preocupaciones no las causan los peligros externos, sino la manera que tienes de hablarte a ti mismo.</p>

<p><i>deberá pensar constantemente en la posibilidad de que esto ocurra"</i></p>	<p>un peligro ocurra, impide afrontarlo con eficacia cuando realmente ocurre.</p> <p>El preocuparse mucho de que algo suceda no solo no evita que ocurra, sino que a menudo contribuye a su aparición. El inquietarse por una situación peligrosa conlleva el exagerar las posibilidades que ocurra, aunque sea esto muy improbable.</p> <p>Cuando han de venir acontecimientos inevitables como la enfermedad o la muerte de nada sirve el preocuparse anticipadamente por ellos.</p> <p>La mayoría de los hechos temidos y peligrosos (como las enfermedades) son mucho menos catastróficos cuando ocurren de verdad, pero la ansiedad o el miedo de</p>	<p>Te tienes que dar cuenta que los miedos no nos ayudan a evitar los peligros, más bien todo lo contrario.</p> <p>Debes comprender que la mayoría de los miedos tienen en su origen el miedo a lo que los demás piensen de mí. Por tanto, date cuenta de lo irracional de este argumento.</p> <p>Deberás, de vez en cuando, hacer las cosas que más miedo te dan (como hablar en público, defender tus derechos o mostrar tus puntos de vista con superiores) para demostrarte que no son tan terribles esos miedos.</p> <p>No deberás afectarse de que miedos que parecían ya superados vuelvan a aparecer de nuevo, deberás trabajar para erradicarlos afrontándolos hasta que ya no te afecten.</p>
---	--	---

	<p>que sobrevengan si constituye algo incluso más doloroso que la propia situación temida.</p>	
<p>Idea irracional 7:</p> <p><i>"Es más fácil evitar que afrontar ciertas responsabilidades y dificultades en la vida"</i></p>	<p>Aunque a veces resulta cómodo abandonar determinadas actividades por considerarlas desagradables, esto trae grandes consecuencias negativas, por ejemplo, el dejar de estudiar, de trabajar o de realizar cualquier actividad que requiere esfuerzo físico o psíquico.</p> <p>El proceso de tomar la decisión de no hacer algo que se considera difícil pero provechoso, habitualmente es largo y tortuoso y suele conllevar más sufrimiento que el hacer la actividad desagradable.</p> <p>La confianza en uno mismo sólo proviene de hacer actividades y no</p>	<p>Deberás esforzarse en realizar las cosas desagradables que sea necesario hacer y terminarlas lo más pronto posible.</p> <p>No debes suponer que detrás de cada evasión de nuestros problemas existe una actitud indolente 'por naturaleza', sino suponer que ésta es el resultado de creencias irracionales que debes descubrir y cambiar.</p> <p>No deberás imponerte una autodisciplina rígida ni exagerada, pero sí planificar las actividades y objetivos de un modo razonable, estableciendo metas a corto, medio y largo plazo.</p> <p>Un individuo racional acepta la vida con lo que ésta conlleva de dificultades, el descansar o evitar los</p>

	<p>evitarlas. Si se evitan, la existencia se hará más fácil, pero a la vez aumentará el grado de inseguridad y desconfianza personal.</p> <p>Aunque mucha gente supone que una vida fácil, evasiva y sin responsabilidades es algo apetecible, la experiencia demuestra que la felicidad del ser humano es mayor cuando está comprometido en un objetivo difícil y a largo plazo.</p>	<p>problemas sólo sirve para agradarlos.</p>
<p>Idea irracional 8:</p> <p><i>"Se debe depender de los demás y se necesita a alguien más fuerte en quien confiar"</i></p>	<p>Aunque en normal el tener un cierto grado de dependencia de los demás, no hemos de llegar al punto de que los demás elijan o piensen por nosotros. Cuanto más se depende de los demás, menos se elige por uno mismo y más se actúa por los demás con lo que se pierde la posibilidad de ser uno</p>	<p>Debes aceptar el hecho de que estás solo en el mundo, y que no es tan terrible apoyarte en ti mismo y tomar decisiones. Comprende que no es terrible el fracaso en la consecución de los objetivos, y que los fracasos no tienen que ver con la valía como ser humano. Es preferible arriesgarse y cometer errores por elección</p>

	<p>mismo. Cuanto más se dejan las decisiones en los demás, menos oportunidad tiene uno de aprender. Por lo que actuando así se genera más dependencia, inseguridad y pérdida de autoestima. Cuando se depende de los demás se queda uno a merced de ellos, y esto implica que la vida toma un cariz incontrolable ya que los demás pueden desaparecer o morir.</p>	<p>propia que vender el alma por una ayuda innecesaria de los demás. No debes, de forma rebelde o defensiva, rechazar cualquier ayuda de los demás, para probar lo 'fuerte' que eres. Es positivo que aceptes la ayuda de los demás cuando sea necesaria.</p>
<p>Idea irracional 9:</p> <p><i>"La historia pasada de uno es un determinante decisivo de la conducta actual, y que algo que le ocurrió alguna vez y le conmocionó debe seguir afectándole indefinidamente"</i></p>	<p>Aunque una persona haya tenido que sufrir los excesos y condicionamientos de otros, por ejemplo, ser excesivamente complaciente con los padres, eso no quiere decir, que por ejemplo 20 años después haya que seguir siéndolo.</p> <p>Cuanto más influenciado se está por el pasado, más se utilizan</p>	<p>Un individuo racional acepta el hecho de que el pasado es importante y sabe de la influencia de éste en el presente, pero sabe a la vez que su presente es el pasado del mañana y que, esforzándose en transformarlo, puede conseguir que su mañana sea diferente, y presumiblemente más satisfactorio.</p>

	<p>soluciones a los problemas que fueron utilizadas entonces pero que hoy pueden ser ineficaces y por tanto se pierde la oportunidad de encontrar otras actuales y más útiles.</p> <p>El pasado se puede utilizar de excusa para evitar enfrentarse a los cambios en el presente y de esa manera no realizar el esfuerzo personal requerido.</p> <p>Se exagera la importancia del pasado cuando en vez de decir "por mi pasado me resulta difícil cambiar", se dice "por mi pasado me resulta imposible cambiar".</p>	<p>En lugar de realizar los mismos comportamientos del pasado de forma automática, deberás parar y desafiar esos comportamientos tanto verbal como activamente.</p> <p>En vez de rebelarte con rencor contra todas y la mayoría de las influencias pasadas, debes valorar, cuestionar, desafiar y rebelarte sólo con aquellas ideas adquiridas que son claramente perjudiciales.</p>
<p>Idea irracional 10:</p> <p><i>"Uno deberá sentirse muy preocupado por los problemas y las</i></p>	<p>Los problemas de los demás con frecuencia nada o poco tienen que ver con nosotros y no hay ninguna razón por la que debamos estar preocupados por ellos.</p>	<p>Debes preguntarte si realmente merece la pena preocuparte por los comportamientos de los demás, y debes interesarte sólo cuando te preocupen lo suficiente, cuando pienses</p>

<p><i>perturbaciones de los demás"</i></p>	<p>Aunque los demás realicen comportamientos que nos perturban, nuestro enojo no proviene de su conducta sino de lo que nos decimos a nosotros mismos.</p> <p>Por mucho que nos disgustemos por la conducta de los demás, esto probablemente no la cambiará, hemos de aceptar que no tenemos el poder de cambiar a los demás. Y si acaso lo conseguimos, hemos pagado un alto precio con nuestra perturbación, y hemos de buscar otras formas menos destructivas de intentar, sin alterarnos, que los demás corrijan sus errores.</p> <p>El involucrarnos en los problemas de otros a menudo se usa como una excusa sutil para no afrontar nuestros propios problemas.</p>	<p>que puedes ayudar a cambiar o que tu ayuda puede ser útil realmente.</p> <p>Cuando aquellos que te preocupan estén actuando erróneamente, no debes preocuparte por sus comportamientos y hacerles ver de forma tranquila y objetiva sus errores.</p> <p>Si no puedes eliminar la conducta autodestructiva de otros, debes al menos no estar enojado contigo mismo por no conseguirlo y renunciar a la idea de mejorar esa situación.</p>
---	--	---

<p>Idea irracional 11:</p> <p><i>"Invariablemente existe una solución precisa, correcta y perfecta para los problemas humanos, y que si esta solución perfecta no se encuentra sobreviene la catástrofe"</i></p>	<p>No existe ni seguridad ni perfección ni verdad absoluta en el mundo. La búsqueda de seguridad sólo genera ansiedad y expectativas falsas.</p> <p>Los desastres que la gente imagina que le sobrevendrán si es que no consiguen una solución correcta a sus problemas, no tienen una existencia objetiva, sino que son desastres creados en su mente, que en la medida en que se los crean le ocurrirá algo catastrófico (como un intenso estado de pánico o de desesperanza).</p> <p>El perfeccionismo induce a resolver los problemas de forma mucho menos "perfecta" que si no se fuera perfeccionista.</p>	<p>Un individuo racional no comete la estupidez de decirse que se debe conocer la realidad totalmente, o tiene que controlarla, o deben existir soluciones perfectas a todos los problemas.</p> <p>Cuando se enfrenta a un problema, un individuo racional pensará en varias soluciones posibles a elegir, y elegirá la más factible y no la 'perfecta', sabiendo que todo tiene sus ventajas e inconvenientes.</p> <p>Deberás buscar entre las opciones extremas (blanco o negro) los puntos intermedios y moderados (grises).</p> <p>Debes saber que errar es de humanos y que tus actos no tienen nada que ver con tu valor como ser humano.</p> <p>Sabiendo que sólo aprendemos de realizar intentos y equivocaciones,</p>
--	--	--

		deberás experimentar una y otra vez hasta dar solución a tus problemas.
--	--	---

Estas 11 creencias irracionales básicas fueron sintetizadas posteriormente por Ellis su libro “Manual de terapia racional-emotiva (Vol.1) 1977 en:

LAS 3 CREENCIAS IRRACIONALES BÁSICAS

Con respecto a	Idea irracional
Uno mismo	"Debo hacer las cosas bien y merecer la aprobación de los demás por mis actuaciones"
Los demás	"Los demás deben actuar de forma agradable, considerada y justa"
La vida o el mundo	"La vida debe ofrecerme unas condiciones buenas y fáciles para que pueda conseguir lo que quiero sin mucho esfuerzo y comodidad"

1.6 EL PAPEL DEL TERAPEUTA

Lo revolucionario de su aporte fue la actitud del terapeuta que para él debía ser activa y directiva, sustituyó la clásica escucha pasiva por un diálogo con el paciente, en donde se debatía y se cuestionaba sus pensamientos distorsionados que se creía eran los determinantes de sus síntomas. Beck en su libro “Terapia Cognitiva de la Depresión” (1979), cuenta como comenzó a cuestionar primeramente algunos aspectos teóricos del Psicoanálisis, hasta que sus propias investigaciones con pacientes deprimidos, los pocos éxitos que encontraba entre sus colegas que estaban siendo sometidos a largos e ineficaces tratamientos y las inconsistencias que fue encontrando en el trabajo con pacientes depresivos, según sus propias palabras: “Me llevaron a evaluar de un modo crítico la teoría psicoanalítica de la depresión y, finalmente toda la estructura del psicoanálisis” (Beck, F. Shaw, Emery, & Rush , 2010). Es así que comienza a desarrollar lo que posteriormente se

transformaría en una de las psicoterapias más eficaces para el tratamiento de la Depresión.

Como se mencionó anteriormente la RET es un tipo de psicoterapia activa-directiva en la que los terapeutas son activos cuando llevan a sus clientes a identificar el origen filosófico de sus problemas psicológicos y cuando les demuestran que pueden enfrentarse y cambiar sus evaluaciones irracionales perturbadoras. Por todo esto, la RET es una forma Educativa de terapia.

Albert describió el rol del terapeuta RET eficaz como un maestro autorizado (¡pero no autoritario!) y alentador que procura enseñar a sus clientes cómo llegar a ser cada uno su propio terapeuta una vez que terminan las sesiones formales de terapia.

Una vez establecido el rol, los terapeutas RET procuran aceptar incondicionalmente a sus clientes como seres humanos falibles, y capaces de autodestruirse, pero nunca esencialmente malos (o buenos). No importa lo mal que se comporten los clientes en la terapia, el terapeuta RET siempre intentará aceptarlos como personas, aunque en muchas ocasiones demuestre sus reacciones hacia la conducta negativa del cliente en el momento apropiado (Ellis, La psicoterapia humanista: El enfoque racional-emotivo, 1973).

En nuestro rol de terapeutas intentamos ser lo más abiertos posible terapéuticamente, y no dudamos en dar información sobre nosotros mismos si nos la piden nuestros clientes, excepto cuando juzgamos que pueden usar tal información en su contra. Los terapeutas RET suelen relevar ejemplos de sus propias vidas, acerca de cómo ellos han experimentado problemas similares y, lo que es más importante, cómo los han resuelto. Por lo tanto, tratan de ser terapéuticamente genuinos en las sesiones.

CAPÍTULO II

AUTOESTIMA

CAPÍTULO II

AUTOESTIMA

“El Dios que trafica con el terror es un matón; doblar la rodilla ante él es de cobardes, no de creyentes”

Tony de Mello

2.1. DEFINICIÓN DE AUTOESTIMA

Se puede definir como el concepto que cada uno de nosotros tiene de sí mismo consiste en quién y qué pensamos que somos consciente y subconscientemente, nuestros rasgos físicos y psicológicos, nuestras cualidades y nuestros defectos y, por encima de todo, nuestra autoestima. La autoestima es el componente evaluativo del concepto de sí mismo (Branden, Como mejorar su autoestima, 2009).

Auto aceptación y humanismo:

Con respecto a la autoestima, integrante del auto concepto, Ellis considera que implica una autoevaluación o "puntuación" en una escala de valor que se origina a partir de:

- nuestros éxitos o fracasos con relación a metas o ideales
- las opiniones (reales o supuestas) de otras personas (en especial las significativas) sobre nosotros.

Según Ellis esto puede ser una fuente de trastornos, ya que puede conducir tanto a una sobrevaloración insostenible como a una desvalorización peligrosa ante fracasos o rechazos, elemento central de las depresiones y factor integrante de la ansiedad.

Ellis, la considera irracional, por tres razones:

1. Nadie tiene éxito en todo ni fracasa en todo y es imposible asignar un valor "general" a una persona como tal.
2. Lo apropiado es calificar a las acciones y no a las personas.
3. La opinión de otros no puede modificar lo que realmente somos.

Como alternativa, Ellis propone el concepto de auto aceptación consistente en algo que podríamos llamar "el amor incondicional a nosotros mismos", querernos y valorarnos por el hecho de existir, sin calificarnos en ninguna escala de valores (podemos calificar las conductas, pero no a las personas). Esto mismo, también va referido a los otros.

Esta filosofía es eminentemente humanista y Albert Ellis define su enfoque como "humanístico", "humanístico existencial" o "humanístico científico" en reiterados escritos. Esta orientación es defendida por Ellis por muchas diversas razones, entre las cuales destaca:

“El reconocimiento y aceptación de las personas como humanos falibles (ni "sobrehumanos" ni "subhumanos”) “.

“La ubicación del hombre en el centro de su universo, es decir como el principal responsable de alterarse o no (sin ignorar las limitaciones y condicionamientos biológicos, ambientales y circunstanciales) “ (Ellis, 1962).

Aceptando que las personas tienden a dirigirse hacia sus metas, lo racional en la teoría de la Terapia Racional Emotiva es "lo que ayuda a la gente a alcanzar sus metas y propósitos básicos, en tanto que "irracional" es lo que se los impide." Por lo tanto, la "racionalidad" no puede definirse en forma absoluta, sino que es relativa por naturaleza" (Ellis & Dryden, 1987, pág. 4).

2.2. TIPOS DE AUTOESTIMA

Cuando los adolescentes cuentan con una autoestima alta y estable están fundamentalmente satisfechos con lo que son y con lo que tienen debido a que reconocen sus puntos fuertes y también son capaces de reconocer sus debilidades las cuales esperan superar o modificar con sus propias acciones, pero cuando un adolescente cuenta con una autoestima baja y sobre todo inestable el adolescente tiende a ver las cosas de una manera menos favorable a su favor, haciendo hincapié en lo que les hace falta o en lo que aún no han podido conseguir.

Existen dos tipos de autoestima las cuales son “Alta y Baja” pero de estas mismas existen otras dos variaciones que son la autoestima Alta Estable y Alta inestable así como la autoestima Baja estable y Baja inestable, es decir que aunque la persona cuente con una autoestima alta no quiere decir del todo que esta equilibrada pues en ocasiones este tipo de autoestima alta suele tener creencias irracionales de la cual se generarían de la autoestima alta inestable ya que la persona aunque tenga el autoestima elevada puede sufrir importantes altibajos al presentársele una situación o contexto competitivo desestabilizador percibiendo esto como una posible amenaza hacia su persona reaccionando con vigor ante la crítica y el fracaso así de esta manera tienden a auto promocionar sus logros y sus éxitos de un modo excesivo y en caso de ser contradicho reaccionará de forma irritable o molesto.

Sin en cambio una persona con una autoestima estable no cuestiona su valor en cada momento puede aceptar no controlar por completo una situación sin sentirse inferior.

En la siguiente tabla se muestra la información correspondiente a lo antes mencionado en el texto sobre los dos tipos de autoestima alta.

Alta autoestima estable	Alta autoestima inestable
Pocas fluctuaciones de la autoestima en lo cotidiano.	Fluctuaciones importantes de la autoestima en respuesta a situaciones cotidianas.

Poca energía consagrada a la autopromoción.	Mucha energía consagrada a la autopromoción.
Poca energía consagrada a defenderse o justificarse de las críticas o de los fracasos cuando son menores.	Mucha energía consagrada a defenderse o a justificarse de las críticas o de los fracasos, aunque sean menores.
Escucha racional de las críticas.	Escucha emocional de las críticas.

Tomado de: (André & François, 2000)

Cuando una persona presenta una autoestima baja inestable se preocupa por no fracasar y ser rechazados están deseosos de mejorar su condición y sus estados de ánimo, en cambio, una persona con autoestima baja estable se encuentra en un estado de resignación de no poder cambiar sus situaciones.

En la siguiente tabla se muestra la información sobre la autoestima baja estable e inestable.

Baja autoestima estable	Baja autoestima inestable
Pocas fluctuaciones de autoestima en lo cotidiano	Posibles fluctuaciones hacia arriba
Estados emocionales regularmente negativos	Estados emocionales mixtos: negativos, pero con momentos positivos
No hay esfuerzos para aumentar la autoestima	Esfuerzos para aumentar la autoestima
Impacto emocional del feedback, pero pocas consecuencias conductistas	Impacto emocional del feedback y consecuencias conductistas de ajuste
Convicción de la inutilidad de perseguir objetivos personales	Deseabilidad social que aparta de los intereses personales

Tomado de: (André & François, 2000)

2.3. LOS SEIS PILARES DE LA AUTOESTIMA

La autoestima es una consecuencia, es decir es el producto de prácticas que se generan en el interior de nuestro ser persona desde nuestra infancia. El Psicoterapeuta Nathaniel Branden, experto en el tema de autoestima, en su libro “Los Seis Pilares de la Autoestima” sugiere las seis prácticas fundamentales para fomentar nuestra autoestima y obtener así un desarrollo interior más pleno (Branden, 2001).

1. La práctica de vivir conscientemente
2. La práctica de aceptarse a sí mismo
3. La práctica de aceptar responsabilidades
4. La práctica de afirmarse a uno mismo
5. La práctica de vivir con propósito
6. La práctica de la integridad

1. LA PRÁCTICA DE VIVIR CONSCIENTEMENTE:

Es respetar la realidad sin evadirse no negarla, estar presente en lo que hacemos mientras lo hacemos. “Donde está mi cuerpo, está mi mente”. Ser consciente del mundo interno como el externo.

Una persona consciente, reflexiona, analiza, pondera y juzga los acontecimientos, ve sus causas y sus consecuencias. Es decir, sabe tomar decisiones libremente y acepta las consecuencias de sus actos.

2. LA PRÁCTICA DE ACEPTARSE A SÍ MISMO:

No negar ni rechazar nuestros pensamientos, sentimientos y acciones, no podemos superar los sentimientos indeseables si no aceptamos que los tenemos. Cuando hay auto aceptación, no hay enfrentamientos con nosotros mismos, no me convierto en mi propio enemigo. Hay que comprender nuestro potencial. Hay que aceptar no solamente los errores, sino también aceptar todas nuestras potencialidades, y el

hacerlo implicará mayores responsabilidades. Cuando rechazamos y sacrificamos partes de nosotros mismos, sean cuales fueran las razones, el resultado es que empobrecemos nuestro sentido del yo.

3. LA PRÁCTICA DE ACEPTAR RESPONSABILIDADES:

Hay que reconocer que somos los autores de:

- Nuestras decisiones y nuestras acciones.
- La realización de nuestros deseos.
- La elección de nuestras compañías.
- De cómo tratamos a los demás en la familia, el trabajo, amistades.
- Cómo tratamos nuestro cuerpo.
- Nuestra felicidad.

4. LA PRÁCTICA DE AFIRMARSE A UNO MISMO:

Es respetar nuestros deseos y necesidades y buscar la manera adecuada de expresarlos. Tratarnos a nosotros mismo con dignidad en nuestras relaciones con los demás. Ser auténticos y defender nuestras convicciones, valores y sentimientos. Es comunicarnos asertivamente con nosotros mismos y con los que nos rodean. Una persona que se le dificulta afirmarse simplemente intenta encajar con los demás. Una autoafirmación sana conlleva la voluntad de enfrentarse a los desafíos de la vida en vez de eludirlos procurando obtener un control de ellos.

5. LA PRÁCTICA DE VIVIR CON PROPÓSITO:

Significa asumir la responsabilidad de identificar nuestras metas y llevar a cabo las acciones que nos permitan alcanzarlas y mantenernos firmes hasta llegar a ellas. Al poseer buena autoestima nosotros tenemos el control de nuestra vida y no el exterior que nos rodea. Nuestras metas y propósitos son los que organizan y centran nuestras energías, y le dan significado y estructura a nuestra existencia: cuando no

tengo propósitos y meta, estoy a merced de mis propios impulsos o de las acciones incontrolables de los demás. Para vivir mi vida con propósitos conscientes tengo que hacerme responsable de mis propias metas, es decir, necesito un plan de acción, y éste necesita de objetivos claros, disciplina, orden, constancia y coraje, para no desviarme del camino.

6. LA PRÁCTICA DE LA INTEGRIDAD:

Cuando la conducta es congruente con los valores que profesamos se dice que tenemos integridad

- Tener principios de conducta a los que nos mantengamos fieles en nuestras acciones
- Ser congruentes con lo que pensamos, decimos y actuamos.
- Respetar nuestros compromisos y mantener nuestras promesas.

Cuando respondo a lo anterior, se produce en mi interior un resultado más importante que la aprobación de los demás. Es la aprobación de mí mismo y siento que soy una persona en quien se puede confiar y me agrada la clase de persona que he hecho de mí mismo. Esto es tener autoestima

La importancia de una autoestima saludable reside en que es la base de nuestra capacidad para responder de manera activa y positiva a los acontecimientos que se nos presentan.

Desarrollar la autoestima es desarrollar la convicción de que uno es competente para vivir y digno de ser feliz y, por lo tanto, equivale a enfrentar la vida con mayor confianza y optimismo, lo que nos ayuda a alcanzar nuestras metas y experimentar la plenitud.

2.4. LA AUTOESTIMA EN EL ADOLESCENTE

La adolescencia se concibe normalmente, por lo que refiere el auto concepto, como una época tanto de cambio como de consolidación de la autoestima. Cabe mencionar que 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.

Durante la adolescencia se manifiestan ciertos cambios a nivel socio-afectivo, físico y cognoscitivo, se desarrollan además la capacidad de reflexionar y pensar sobre uno mismo y de aceptar una nueva imagen corporal. Gradualmente empieza a separar lo que cree que es verdad sobre sí mismo de lo que considera erróneo y a formularse sus propios conceptos sobre su persona. Cuanto mayor sea la aceptación que se siente, tanto en la familia como en con sus compañeros/as, mayores serán las posibilidades de éxito.

En la adolescencia tanto el grupo familiar, el de la escuela, los amigos, los medios de comunicación contribuyen a moldear la autoestima. Pero en esta etapa se conjugan otros elementos, pues durante la adolescencia la autoestima tiende a debilitarse. Una buena dosis de autoestima es uno de los recursos más valiosos de que puede disponer un adolescente.

Un adolescente con autoestima aprende más eficazmente, desarrolla relaciones mucho más gratas, está más capacitado para aprovechar las oportunidades que se le presenten, para trabajar productivamente y ser autosuficiente, posee una mayor conciencia del rumbo que sigue. Y, lo que, es más, si el adolescente termina esta etapa de su vida con una autoestima fuerte y bien desarrollada podrá entrar en la vida adulta con buena parte de los cimientos necesarios para llevar una existencia productiva y satisfactoria.

El nivel de autoestima influye en el desarrollo y desempeño de otras actitudes:

- Condiciona el aprendizaje: El joven con poca autoestima, o también llamada autoestima negativa, está poco motivado e interesado en aprender, encuentra poca satisfacción en el esfuerzo porque no confía en sus posibilidades de obtener éxito. Cuando valora y le da importancia a su capacidad para aprender, experimenta mayor confianza en sí mismo y puede desplegar esfuerzos tendentes al logro de sus objetivos.
- Ayuda en la superación de dificultades: El adolescente con autoestima positiva es capaz de enfrentarse a problemas y fracasos, porque dispone de la energía necesaria para confiar en superar los obstáculos.
- Fundamenta la responsabilidad: La confianza en uno mismo constituye la base para ser capaz de responder a las exigencias de la vida cotidiana.
- Favorece la creatividad: El adolescente que se valora y confía en sí mismo, puede explorar nuevas posibilidades, se arriesga con respuestas creativas y originales.
- Posibilita la relación social: El justo aprecio y respeto por uno mismo genera seguridad personal, dota de atractivo personal y facilita las relaciones con los demás en relación de igualdad, sin sentimientos de inferioridad o superioridad.
- Determina la autonomía: El niño que se considera con adecuados niveles de autosuficiencia es capaz de tomar decisiones. Quien se acepta y se siente bien consigo mismo es capaz de enfrentarse a retos de forma independiente. Cuando el nivel de autoestima es bajo los niños son dependientes, incapaces de tomar decisiones, sin opinión y sin criterio.

- Afianza la personalidad. El sujeto se siente seguro de sus posibilidades como ser independiente (seguro, confiado y auto aceptado) y como ser social (confía, valora y acepta a los demás) (orientaeduc.com).

CAPÍTULO III

ADOLESCENTE

CAPÍTULO III

ADOLESCENTE

*“No seremos adultos mientras no seamos capaces
de mirar directamente la verdad sobre nosotros mismos”*

A. Fromme

3.1. CONCEPTO DE ADOLESCENTE

La Adolescencia es la cuarta etapa del desarrollo del ser humano y es posterior a la niñez y precede a la juventud; es el periodo de crecimiento y desarrollo humano que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, entre los 10 y los 19 años. Se trata de una de las etapas de transición más importantes en la vida del ser humano, que se caracteriza por un ritmo acelerado de crecimiento y de cambios, superado únicamente por el que experimentan los lactantes. Esta fase de crecimiento y desarrollo viene condicionada por diversos procesos biológicos. El comienzo de la pubertad marca el pasaje de la niñez a la adolescencia (OMS, 2019).

Los determinantes biológicos de la adolescencia son prácticamente universales; en cambio, la duración y las características propias de este periodo pueden variar a lo largo del tiempo, entre unas culturas y otras, y dependiendo de los contextos socioeconómicos. Así, se han registrado durante el pasado siglo muchos cambios en relación con esta etapa vital, en particular el inicio más temprano de la pubertad, la postergación de la edad del matrimonio, la urbanización, la mundialización de la comunicación y la evolución de las actitudes y prácticas sexuales.

3.1.1. El papel clave de las experiencias de desarrollo

La adolescencia es un periodo de preparación para la edad adulta durante el cual se producen varias experiencias de desarrollo de suma importancia. Más allá de

la maduración física y sexual, esas experiencias incluyen la transición hacia la independencia social y económica, el desarrollo de la identidad, la adquisición de las aptitudes necesarias para establecer relaciones de adulto y asumir funciones adultas y la capacidad de razonamiento abstracto. Aunque la adolescencia es sinónimo de crecimiento excepcional y gran potencial, constituye también una etapa de riesgos considerables, durante la cual el contexto social puede tener una influencia determinante.

3.1.2. Presiones para asumir conductas de alto riesgo

Muchos adolescentes se ven sometidos a presiones para consumir alcohol, tabaco u otras drogas y para empezar a tener relaciones sexuales, y ello a edades cada vez más tempranas, lo que entraña para ellos un elevado riesgo de traumatismos, tanto intencionados como accidentales, embarazos no deseados e infecciones de transmisión sexual (ITS), entre ellas el virus de la inmunodeficiencia humana (VIH).

Muchos de ellos también experimentan diversos problemas de adaptación y de salud mental. Los patrones de conducta que se establecen durante este proceso, como el consumo o no consumo de drogas o la asunción de riesgos o de medidas de protección en relación con las prácticas sexuales, pueden tener efectos positivos o negativos duraderos en la salud y el bienestar futuros del individuo. De todo ello se deduce que este proceso representa para los adultos una oportunidad única para influir en los jóvenes.

Los adolescentes son diferentes de los niños pequeños y también de los adultos. Más en concreto, un adolescente no es plenamente capaz de comprender conceptos complejos, ni de entender la relación entre una conducta y sus consecuencias, ni tampoco de percibir el grado de control que tiene o puede tener respecto de la toma de decisiones relacionadas con la salud, por ejemplo, decisiones referidas a su comportamiento sexual.

Esta incapacidad puede hacerlo particularmente vulnerable a la explotación sexual y a la asunción de conductas de alto riesgo. Las leyes, costumbres y usanzas también pueden afectar a los adolescentes de distinto modo que a los adultos. Así, por ejemplo, las leyes y políticas a menudo restringen el acceso de los adolescentes a la información y los servicios de salud reproductiva, máxime si no están casados.

En los casos en que sí tienen acceso a servicios de esta índole, puede ocurrir que la actitud de las personas encargadas de dispensarlos muestra frente a los adolescentes sexualmente activos suponga en la práctica un obstáculo importante para la utilización de esos servicios.

3.1.3. La familia y la comunidad representan un apoyo fundamental

Los adolescentes dependen de su familia, su comunidad, su escuela, sus servicios de salud y su lugar de trabajo para adquirir toda una serie de competencias importantes que pueden ayudarles a hacer frente a las presiones que experimentan y hacer una transición satisfactoria de la infancia a la edad adulta. Los padres, los miembros de la comunidad, los proveedores de servicios y las instituciones sociales tienen la responsabilidad de promover el desarrollo y la adaptación de los adolescentes y de intervenir eficazmente cuando surjan problemas.

Desde la perspectiva cognitivo-evolutiva de Jean Piaget la adolescencia es vista como un periodo en el que se producen importantes cambios en las capacidades cognitivas, y, por tanto, en el pensamiento de los jóvenes, asociados a procesos de inserción en la sociedad adulta. Durante esta etapa los jóvenes acceden en un grado u otro a formas de razonamiento propias de lo que se denomina pensamiento.

Estas nuevas capacidades cognitivas les capacita para el desarrollo de un pensamiento autónomo, crítico, que aplicará en su perspectiva sobre la sociedad y

en la elaboración de proyectos de vida. Desde esta perspectiva la adolescencia se produce, pues, por una interacción entre factores individuales y sociales (Santrock, 2003).

3.2. LAS EMOCIONES EN EL ADOLESCENTE

En la adolescencia el desarrollo de las capacidades emocionales parece estar consolidadas, debido a un mayor conocimiento de sus emociones, como de su impacto con los demás y mayor capacidad de atención y comprensión de las emociones de los otros. En esta etapa evolutiva existe una tendencia al desánimo, fruto de las tensiones de la pubertad, así como de las exigencias al rendimiento académico las relaciones sociales y la responsabilidad (Stassen, 2007).

Los adolescentes van perdiendo confianza en sí mismos, mostrándose menos felices y más enfadados que cuando eran niños, caracterizando estados afectivos negativos, desorden emocional y sentimientos de miedo, tristeza, ansiedad, vergüenza y culpa (Papalia, Olds, & Feldman, 2010). Las habilidades emocionales adquiridas podrían verse influidas por los conflictos que caracterizan la adolescencia muchos adolescentes son un poco cohibidos, y dado que los cambios físicos y emocionales son drásticos, también suelen ser muy sensibles sobre sí mismos. Quizás se preocupen por algunas cualidades personales o “defectos” que para ellos son algo muy importante, pero que para otros son inconsecuentes.

Las emociones del adolescente a veces parecen exageradas. Sus acciones son inconsistentes. Es normal que los adolescentes cambien repentinamente de estado emocional, entre la felicidad y la tristeza, entre sentirse inteligentes o estúpidos. De hecho, algunos expertos consideran que la adolescencia es como una segunda niñez temprana. Como explica Carol Bleifield, una consejera escolar de nivel secundario en Wisconsin, “De momento quieren que se les trate y les cuide como a un niño pequeño, pero cinco minutos más tarde quieren que los adultos se alejen de ellos, diciendo, ‘Déjame hacerlo sólo’”. Además de los cambios emocionales que ellos sienten, los adolescentes exploran varias formas de expresar sus emociones.

La variabilidad de sus estados de ánimo depende en gran medida de su temperamento, su experiencia y sus circunstancias vitales actuales, el adolescente debe asumir su nueva imagen corporal, desarrollar las diferentes dimensiones de su identidad, aceptar experimentar y regular su sexualidad, aprender a utilizar con flexibilidad sus nuevas capacidades cognitivas, afrontar la presión de los compañeros, de la presión escolar.

La adolescencia es una época de grandes retos y de grandes capacidades, es posible que en ocasiones el nivel de estrés generado en los diferentes ámbitos de su vida personal y social desborde sus competencias emocionales. Por otra parte, poseer capacidades no asegura que estas se utilicen ni que se utilicen bien (Félix López Sánchez, 1999).

El desarrollo de la personalidad del adolescente está vinculados distintos factores emocionales que definen su inteligencia emocional los cuales son el conocimiento de sus propias emociones, la capacidad de controlarlas y de motivarse así mismo, la empatía hacia otras personas y de la previsibilidad de las relaciones interpersonales que forman parte del éxito escolar como lo son: *el auto concepto, la motivación, y la relación con el grupo* (Castillo, Clapes, Corominas, Ramón, & Tubilleja, 2006).

3.3. EL CONTEXTO SOCIAL EN EL ADOLESCENTE

Durante muchos años, la socialización de los adolescentes se concibió como una cuestión de simple adoctrinamiento de carácter unidireccional. “La filosofía imperante era que los niños y adolescentes tenían que ser educados, moldeando su comportamiento para que encajara en el mundo social de los adultos” (Santrock, 2003) . Sin embargo, la socialización es algo mucho más complejo que modificar los comportamientos de un niño o un adolescente para convertirlo en un adulto maduro. La socialización recíproca es el proceso por el cual los hijos socializan a los padres, del mismo modo que los padres los socializan a ellos.

La sociabilización con sus iguales, cabe mencionar que es con ellos con quienes pasan el mayor tiempo del día por estar en la etapa escolar es ahí cuando

comienzan a descubrir más sobre si mismos ya que a través de sus amistades se darán cuenta cuales fueron las cosas en común que los unieron y también podrán darse cuenta de aquellos aspectos que tienen sus compañeros y que ellos no, tratando así de imitar las conductas que para ellos les parezcan llamativas o simplemente crean que son dignos de una persona de su edad, también durante este proceso de sociabilización es importante darse cuenta de las conductas de alto riesgo que podrían adquirir mediante el proceso e imitación de conductas, como anteriormente se mencionó, esta imitación de conductas se dará en el momento en el que el adolescente le parezca adecuado o correcto según su criterio imitar las conductas de sus iguales solo para seguir formando parte de un grupo aunque estas conductas no sean moralmente adecuadas.

Los adolescentes aprenden a ser hábiles observadores de los intereses y perspectivas de sus compañeros para poder integrarse armónicamente en las actividades sociales. Además, Sullivan defendía la idea de que los adolescentes aprenden a participar en las relaciones íntimas forjando amistades cercanas con iguales escogidos, estas habilidades constituyen los cimientos sobre los que se asentará la formación de relaciones de pareja en etapas posteriores (Sullivan, 1953).

3.4. ÁMBITO FAMILIAR EN EL ADOLESCENTE

Kreppner mencionado por Santrock en su libro “Psicología del desarrollo en la adolescencia” nos refiere que una socialización recíproca acontece dentro del sistema social de la familia, que está integrado por una constelación de subsistemas definidos por la generación, el género y el rol para que así de esta manera cada miembro de la familia se desarrolle de acuerdo al rol que desempeña dentro de ella. Conforme van creciendo, los individuos adquieren formas de relacionarse con los demás. “Hay dos formas diferentes de entender este enfoque: Una enfatiza en la continuidad y la estabilidad de las relaciones a lo largo del ciclo vital; la otra en la discontinuidad y en los cambios que se producen en las relaciones a lo largo del ciclo vital” esto de acuerdo al enfoque de Construcción evolutiva.

Al pensar en el ambiente familiar y sus efectos sobre los adolescentes y su desarrollo, se tiene que examinar el papel de los padres y en particular su estilo de educación ya que este es esencial. Otro aspecto importante donde la familia influye en el adolescente es sobre su autonomía ya que esta es clave para el desarrollo del adolescente, “Ser libres de la restricción parental y lograr el control sobre la propia vida es la meta de todo joven” (John C. Coleman, 2003).

Pero todo esto dependerá igualmente de la familia del origen étnico y de las oportunidades culturales, sociales y económicas disponibles en el ambiente, el género también desempeñara un papel importante en la autonomía del adolescente ya que en la mayoría de los contextos para las mujeres jóvenes se interpretara de manera diferente a la de los hombres, así como la personalidad del propio adolescente será importante como lo será la propia personalidad de los padres hacia su hijo o hija adolescente.

La llegada de la adolescencia supone una importante serie de cambios, biológicos, cognitivos, y afectivos que transforman el panorama ya establecido del microsistema familiar, para empezar, la pubertad introduce perturbaciones en el sistema, por ejemplo “los cambios hormonales llevan a cambios de ánimo, la capacidad reproductora genera nuevas expectativas de conducta, y el cambio de aspecto físico lleva a menudo a introducir cambios en la expresión de afectividad entre los padre y sus hijos, generalmente en forma de evitación de contacto físico” (Perinat & Corral Iñigo, 2003).

También recordemos que durante esta etapa de desarrollo los adolescentes han expandido su mundo social a través de las relaciones en la escuela y en otros ámbitos, por lo que llega a conocer modelos alternativos de vida adulta y de relación familiar al mismo tiempo surgen nuevos lazos afectivos entre sus iguales. “Esto no quiere decir que el papel de la familia se devalúe, pero en ocasiones si resulta relativizada con la aparición de otros lazos más significativos para el adolescente” (Perinat & Corral Iñigo, 2003, pág. 134).

3.5. DESARROLLO ESCOLAR DEL ADOLESCENTE

Los adultos buscan que los alumnos tengan una mayor capacidad de planeación, concentración en la meta, conciencia meta cognoscitiva de lo que se pretende aprender y cómo se pretende aprenderlo, que busquen de manera activa nueva información, que tengan una percepción clara de la retroalimentación, elogio y satisfacción por el logro y ninguna ansiedad o temor al fracaso. Sin embargo, lo anterior responde a una necesidad “adulta” desde la escuela o los padres y no a una necesidad propia del alumno.

Ahora bien, es común que algunos alumnos bajen su desempeño académico cuando cambian de un sistema escolar a otro, en algunos casos llegan incluso a reprobado materias o a repetir el año. Los padres se sorprenden del cambio drástico en la forma de actuar de sus hijos manifestando que en la antigua escuela sus calificaciones eran buenas y no batallaban con las tareas; pierden de vista la difícil transición por la que atraviesan sus hijos.

Los seres humanos atravesamos a lo largo de nuestra vida cambios tanto físicos como psicológicos, estos cambios son evidentes e intensos sobre todo en la edad escolar, un claro ejemplo de esto es la pubertad, que es la etapa del desarrollo en la que el individuo sufre cambios fisiológicos en los que aparecen las características sexuales secundarias. Estos cambios que en un inicio son de orden corporal, tienen una marcada influencia en el desarrollo social y psicológico, con la llegada de la pubertad inicia a su vez un periodo más extenso al que llamamos adolescencia, en esta etapa no solo cambia el cuerpo, cambia la manera en cómo nos vemos nosotros mismos y como nos ven los demás; cambia el trato hacia los otros, se encuentran nuevas formas de socializar y por tanto las metas y los intereses no son los mismos.

Este proceso puede implicar, en la mayoría de los casos, ajustarse a un nuevo horario, cambiar de espacio físico, conocer nuevas personas; en el caso de la escuela secundaria tener varias materias con distintos horarios y diferentes maestros, enfrentarse al peso de un mayor número de autoridades, una mayor

carga de trabajo y diferentes formas de evaluación. Si a lo anterior se suman los cambios en el desarrollo y muchas veces cambios en la dinámica familiar podremos al fin tener un panorama más amplio de porqué para los adolescentes puede ser complicado mantener un alto rendimiento académico.

Dado lo anterior es importante tener en cuenta todos los factores internos y externos que pueden influenciar en el desempeño académico de los adolescentes y no solo las “ganas” que puedan o no tener a la hora de estudiar. Si bien es de suma importancia estar pendiente de que el adolescente no llegue a una situación insuperable (que pueda perder el año, por ejemplo); también es importante dar tiempo a que el adolescente se ajuste a los cambios de manera natural, tanto a los fisiológicos que enfrenta en su propio cuerpo, como a los sociales y los retos académicos. “Como adultos, tanto padres como maestros deben tomar una postura de acompañantes en este proceso, ayudar al adolescente a entender lo que le ocurre sin llegar a invadir la propia creatividad del joven para enfrentar los retos de cada día. De ser necesario proveer a los adolescentes de un espacio de reflexión, expresión y autoconocimiento” (Clínica de Atención Psicológica Integral, 2015).

CAPÍTULO IV

RENDIMIENTO ACADÉMICO

CAPÍTULO IV

RENDIMIENTO ACADÉMICO

“Si tomamos a las personas tal como son, las haremos peores de lo que son. Pero, si las tratamos como si fueran lo que deberían ser, las llevaremos adonde tienen que ser llevadas” J.W. von Goethe.

4.1 DEFINICIÓN DE RENDIMIENTO ACADÉMICO

El rendimiento académico puede definirse como la proporción entre el producto o resultado obtenido y los medios utilizados, es decir, lo que el alumno ha logrado obtener como resultado final (calificación) después de haber utilizado las herramientas brindadas dentro del aula (Martínez, 1997).

Fitts y Posner citados por Rodríguez en su libro “Lenguaje y Rendimiento académico: un estudio en educación secundaria”, mencionan que el concepto de rendimiento ha sido utilizado en el ámbito de las disciplinas sociales, dicen lo siguiente al aplicar el sentido de “rendimiento” a lo humano:

“Muchas máquinas están hechas para funcionar a un ritmo determinado. Un computador puede tener un tiempo de ciclo determinado, así como también ciertos límites en su capacidad de memorizar y en cuanto a la longitud de las palabras que puede almacenar. Es posible que el radar emplee una velocidad determinada de rotación de antena y de repetición de pulsaciones. La capacidad de tales aparatos es relativamente fácil de computar. El hombre es diferente pues no solo varia su capacidad según el grado de aprendizaje que posee de la tarea que realiza y también según cada una de los miles de diferentes tareas que acometa, sino que así mismo varía en función de otros factores que se agrupan bajo el epígrafe de la motivación.”

De acuerdo a lo anterior se le suma otro concepto que al principio fue descrito como Optimización, esto es un valor agregado al concepto de “Rendimiento” el cual es descrito como un maximizador del rendimiento que sirve como ayuda para potencializar el rendimiento.

El concepto de optimización fue reconvertido para poder utilizarlo así en conjunto con el concepto de rendimiento, la optimización que posteriormente fue llamado “evaluación” se convirtió en una característica propia del rendimiento (Rodríguez Diéguez & Gallego Rico, 1992).

La evaluación en educación significa definir, determinar o valorar cualquier faceta de la estructura, el proceso o producto educacional en función de unos criterios previamente establecidos. Todo esto haciendo referencia a que en el aula el alumno debe ser suministrado de ciertos criterios para poder llevar a cabo y poder completar así la tarea que se le ha sido asignada, dependiendo a lo que el alumno logre su producto será previamente evaluado para checar si cumplió con todos los criterios previamente asignados y de esta manera se podrá decir que tanto de rendimiento a alcanzado.

Pozar citado por Martínez (1997) distingue dos tipos de rendimiento escolar:

- Rendimiento efectivo: Es el que realmente obtiene el alumno reflejado en las calificaciones de los exámenes tradicionales, pruebas objetivas, trabajos personales y trabajos en equipo. Se traduce en términos de sobresaliente, notable, suficiente, etc.
- Rendimiento Satisfactorio: Es la diferencia entre lo que ha obtenido realmente el alumno y lo que podría haber obtenido en función de su inteligencia, esfuerzo, circunstancias personales, etc.

El bajo rendimiento académico hace referencia a un indicador del nivel alcanzado por el alumno, en tal sentido, el rendimiento escolar se convierte en una tabla imaginaria de medida para el aprendizaje logrado en el aula, el cual constituye el objetivo central de la educación; sin embargo, es pertinente dejar establecido que el aprovechamiento escolar no es sinónimo de rendimiento académico.

El rendimiento escolar está más bien referido a los logros alcanzados por el alumno respecto a los otros y de acuerdo a una norma institucional, por lo que es el mismo estudiante el responsable de su rendimiento, en tanto que el aprovechamiento escolar está referido, más bien, al resultado del proceso enseñanza –aprendizaje, de cuyos niveles de eficiencia son responsables tanto el que enseña como el que aprende (Reyes, 2003).

El fracaso académico, es por tanto un problema que afrontan los estudiantes que presentan un rendimiento académico deficiente, generando su deserción o expulsión del sistema educativo, el cual como todo fenómeno complejo se considera de carácter multicausal, entre los cuales los factores psicológicos son importantes.

En México uno de los factores más significativos con respecto al rendimiento académico bajo son los factores extraescolares uno de ellos es la oferta educativa o la existencia de escuelas, ya que aun en el siglo XXI la mayoría de las escuelas se encuentran en las zonas urbanas y en el medio rural es mucho más reducido el número de escuelas existentes (Cordera & Tello, 1984).

4.2. FACTORES DE APRENDIZAJE

Organismos como la UNESCO citada por (Delors, 1996) en su libro “La educación encierra un tesoro” menciona “los cuatro pilares de la educación” en donde insisten en la necesidad de formar individuos que sepan “aprender a hacer”, “aprender a conocer”, “aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás” y “aprender a ser”. Que piensen que su aprendizaje va a durar toda su vida, esto conlleva a un esfuerzo en desarrollar al máximo la parte de motivación de aprendizaje, de enfatizar el aspecto emocional que la actividad de aprender debe tener, y para lograr esto se debe actuar muy temprano.

El rendimiento escolar desde dos causales de acuerdo a Mella & Ortiz (1999) son aquellos aspectos que están relacionados con la escuela como sistema educativo,

y aquellas características que los alumnos exhiben (contexto social, capacidades personales, motivaciones, etc.).

La primera está relacionada con aspectos relativos a la enseñanza. Hay estudios que demuestran que la experiencia del profesor y su formación tienen una relación significativa con el rendimiento escolar de los alumnos. El conocimiento que él tenga de la asignatura, su experiencia con el empleo del material didáctico y sus expectativas en cuanto al desempeño de los alumnos son variables que están asociadas a un aumento de rendimiento escolar.

Pero esto también va entrelazado con el tipo de aprendizaje que tenga el adolescente ya que en algunas situaciones el principal factor del bajo rendimiento son los problemas de aprendizaje los cuales están relacionados con los trastornos del neurodesarrollo no diagnosticados durante la niñez.

Procurar un aprendizaje significativo en el alumno pasara por el conocimiento y valoración de interés y motivos de este, así como las características personales y ambientales de que alguna forma pueden incidir en la relación alumno/objeto de conocimiento con el fin de facilitar el aprendizaje.

4.3. FACTORES SOCIALES INFLUYENTES EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO

Un factor muy importante en el rendimiento académico sin duda es el entorno en el cual el adolescente se desarrolla como ente social, cabe destacar que si el entorno en el que se desenvuelve es poco enriquecedor y por lo contrario aporta aspectos negativos para el adolescente este en algunos adolescentes se verá reflejado en su rendimiento académico, pero no necesariamente necesita desenvolverse en un ambiente poco satisfactorio para que tenga bajo rendimiento, pero si se ha demostrado que en la mayoría de los casos este tipo de ambiente si afecta el desarrollo en la escuela del alumno (Alonso & Benito Mate, 1996).

La implicación familiar en la educación de los hijos y la integración social influye positivamente en los logros académicos. Sin embargo, muchos casos de fracaso escolar tienen su principal origen, o un alto nivel de influencia, en variables de exclusión social vinculados a situaciones familiares, socio económicas y/o culturales desfavorables

En este siglo XXI un factor social demasiado influyente son los medios de comunicación; las redes sociales han formado un papel muy importante y decisivo dentro de la vida cotidiana de los adolescentes, podemos apreciar que los medios de comunicación se han vuelto imprescindibles en un proceso educativo, ya que forman parte del material didáctico utilizado con frecuencia en el aula.

Quizás Internet es el medio que se ha incorporado más rápidamente a la educación, los medios masivos de comunicación en la sociedad de hoy muestran una creciente influencia como formadores culturales, ya que determinan en gran medida nuestras ideas, hábitos y costumbres. Actualmente es posible obtener grandes cantidades de información y noticias con gran rapidez sin importar el momento en que surgieron.

Hoy resulta inconcebible un mundo sin televisión, Internet, TV Cable, radio, prensa y cine, mientras que un siglo atrás, a excepción hecha del público devoto de periódicos y libros, nuestros ancestros podían vivir con mayor facilidad el prescindir de los medios masivos.

La prensa gozaba de un público creciente, pero era concebible que las grandes mayorías vivieran al margen de su influencia. La comunicación masiva pesaba menos en tanto reinaba la comunicación interpersonal con sus baluartes en las reuniones familiares, el mercado del barrio, los juegos de salón, los clubes sociales y los comités políticos, centros de una relación humana, íntima, entrañable, que hoy evocamos con nostalgia, tal vez, como parte de un pasado casi totalmente perdido.

“Es innegable que los medios de comunicación, más allá del mayor o menor poder que se les atribuye, han producido una revolución en el espectador. Y

es que su presencia se prolonga en los distintos espacios de la vida social cotidiana, ya que es en el cuerpo, en el rostro, en la manera de hablar, en lo que cantan, en lo que comen, en los patrones de belleza y de éxito donde la cultura de masas se muestra presente a cada instante sobre todo en nuestros jóvenes” (Castillo Barragán, 2006).

Los contenidos que los medios de comunicación ofrecen y que los alumnos consumen habitualmente tienen su principal argumento en la propia vida y esto es necesario tenerlo en cuenta desde la escuela porque:

- Los medios de comunicación transmiten un sistema de valores que presentan una visión sesgada de la realidad.
- Los medios de comunicación se sirven de realidades muy fácilmente reconocibles por los alumnos.
- Se basan en la actualidad y, mediante ella, introducen las preocupaciones reales y diarias del alumno en la escuela.

Se puede decir que los medios de comunicación son un espejo donde mirar el acontecer diario, todo lo que sucede a nuestro alrededor. Permiten al alumno acercarse a los principales problemas y provocan la toma de posición y la decisión personal. Por tanto, la integración de los medios de comunicación responde a un doble criterio:

- La certeza de que el alumno recibe, por lo menos, una doble influencia que afecta de manera profunda y trascendente a su formación y, consecuentemente, a su propio desarrollo personal: la formación a través de la escuela y la formación a través de los medios de comunicación.
- La necesidad de dotar al alumno de herramientas de defensa que le permitan enfrentarse al hecho informativo en igualdad de condiciones que

el propio emisor. La transmisión de la cultura a través de los medios de comunicación supone avanzar en el concepto de escuela, dejando atrás aquélla que es ajena a la vida.

Es el propio alumno el que no se encuentra identificado con este tipo de escuela, donde no ve como necesarios para su formación los contenidos que en ella aprende. Frente a este tipo de escuela, la consideración de los medios de comunicación como parte importante en la formación del alumno lleva a una escuela participativa que ofrece contenidos de actualidad, que relaciona las grandes cuestiones con el entorno del alumno, que dota de significado todo lo que acontece en el aula.

Esta integración permite la creación de un receptor crítico que puede enfrentarse a las manipulaciones que surgen desde los propios medios de comunicación, manipulaciones que tienen que ver con la propia realidad del alumno, porque los medios de comunicación no son neutrales en esa transmisión de la cultura. Presentan un conjunto de contenidos que llevan implícitos unos valores que los receptores integran, consciente o inconscientemente, en sus pautas de comportamiento.

La educación tiene que facilitar al alumnado todas las claves que le permitan reaccionar y despertar su capacidad crítica para poder dar respuestas personales a tendencias ideológicas, a valores, formas de comportamiento, pautas de conducta, normas, etc., que perciben en la realidad que viven (Humberto, 2004).

Un buen aprendizaje y un buen rendimiento académico dependen, en gran medida, de la dedicación que el estudiante preste a las tareas escolares durante el tiempo que está en su hogar, aunque, al contrario de lo que pudiera pensarse, no es tan importante el tiempo que se invierte en el estudio como la calidad de este (Torres & Rodríguez , 2006).

Es sustancial tomar conciencia de que estudiar es un trabajo que requiere esfuerzo y sacrificio, tanto por parte de los padres como de los hijos. De este modo, la

influencia paterna es importante en cuanto a los aspectos ambientales y la motivación, en tanto que del estudiante depende la organización del tiempo, la elección de la técnica de estudio, el compromiso y la motivación.

La situación económica de la familia repercute en el estudiante cuando, al no ser cubiertas las necesidades primarias, la educación es devaluada dándole prioridad a otro tipo de necesidades familiares. Como ya se mencionaba la motivación por parte de los padres hacia sus hijos también es de gran relevancia brindándoles cierta seguridad para confiar en ellos mismos y poder desempeñarse adecuadamente en el aula.

También influye de manera importante el grado de educación que hayan logrado obtener los padres impactando en el adolescente de manera positiva y en ocasiones negativamente, es decir al ver que los padres tienen cierto grado académico los adolescentes se ven presionados por los mismos padres para poder obtener un grado académico igual o superior al suyo creando así ansiedad y miedo en el adolescente por tener que alcanzar ese objetivo, por otra parte de manera cuando esto influye de manera positiva el adolescente toma como referente a sus padres para poder obtener un grado académico similar al de ellos creando así motivación en el adolescente para poder lograr sus objetivos académicos (Alonso & Benito Mate, 1996).

Los padres son el agente socializador fundamental y, desde el comienzo de la vida, se comunican con los alumnos, transmitiéndoles su nivel cultural por medio del lenguaje y la relación afectiva. En la mayor parte de las investigaciones efectuadas al respecto, el nivel de educación formal de las madres tiene una enorme potencialidad explicativa en el desarrollo del estudiante (Mella & Ortiz, 1999).

Se han verificado en estudios que muestran cómo los programas que promueven el desarrollo de habilidades sociales en adolescentes tienden a favorecer sus relaciones interpersonales, la solución de problemas y la manifestación de conductas asertivas, lo que les permite rechazar el consumo de sustancias, por lo

que se ha sugerido que podrían afectar también positivamente su rendimiento académico (Hernández-Guzmán & Caso-Niebla, Variables que inciden en el rendimiento académico, 2007).

4.4. FACTORES EMOCIONALES QUE INFLUYEN EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO

Las emociones tienen un poderoso impacto en nuestro conocimiento del mundo circundante y las expresiones emocionales otorgan una ventana a la experiencia subjetiva del mundo individual. Nuestras emociones motivan nuestras acciones y afectos cuando interactuamos con otras personas y con nuestro ambiente y proveen de sentido a nuestras experiencias de vida. Al guiar nuestros pensamientos y acciones, las emociones poseen una función reguladora que nos ayuda a adquirir los patrones de la conducta adaptativa.

Existen muchas diferencias individuales en cómo las personas expresan sus emociones e interactúan con otros individuos. Muchas son predominantemente felices, contentas, y curiosas. Otras pueden ser a menudo retraídas, tristes y depresivas. Más aún, otras pueden aparecer enojadas, destructivas y desorganizadas.

La mayoría de las personas despliegan diferentes emociones y actúan dependiendo de la situación y del subyacente humor que posean en ese momento. Cuando una persona es predominantemente retraída, evita el contacto con otros individuos y no muestra interés por aprender la mayor parte del tiempo, lo que puede afectar su desarrollo y su capacidad de adaptación. De la misma manera, la persona irritable, destructiva y exageradamente agresiva tiene dificultades para establecer apropiadas relaciones interpersonales y para ajustarse a los modelos de conducta requeridos para las actividades normales de la vida diaria.

Las emociones mediatizan la capacidad de adaptarse y de responder a una variedad de experiencias. Preparan al organismo para responder rápidamente a las amenazas del mundo (J, 2002).

Las teorías de la regulación de los afectos y la investigación en las emociones se han diversificado considerablemente en las últimas dos décadas. Las principales conclusiones que pueden obtenerse de las mismas son las siguientes:

- Los procesos emocionales están profundamente involucrados en la dirección de los procesos cognitivos: la atención, todos los actos perceptivos, el aprendizaje y la memoria
- El desarrollo emocional es funcionalmente inseparable de los patrones de experiencias psicosociales en todas las edades
- La personalidad y la identidad personal son fundamentalmente de naturaleza emocional

Se pueden distinguir cinco importantes aspectos relacionados con la regulación de nuestras emociones (Dodge & Garber, 1991):

1. **Apreciación cognitiva:** Antes, durante y después de experimentar una emoción, el ser humano ejecuta un proceso de evaluación de la situación a nivel cognitivo, para determinar qué emociones deben ser expresadas. Algunos pensamientos que influyen la apreciación cognitiva de las emociones incluyen:
 - a) **Lectura y comprensión de las señales sociales:** el adolescente irritable puede no ser capaz de captar y comprender las situaciones sociales ya que puede evaluarlas de acuerdo a su estado emocional y puede por lo tanto reaccionar de una manera impredecible.
 - b) **Percepción que incluya la discriminación de afectos y de las expresiones faciales:** algunas personas presentan déficit para captar y comprender los gestos y conductas. Como resultado, pueden interpretar erróneamente lo que las personas están tratando de transmitir.
 - c) **Capacidad de predecir la propia conducta y la de los demás:** los adolescentes con dificultades para regular su estado de ánimo tienen como meta principal comenzar a predecir su propia

conducta y poder modificarla en respuesta a las diferentes demandas situacionales. El aprender que ciertas conductas tienen determinadas consecuencias es de gran importancia para este proceso.

2. Aspectos fisiológicos de las emociones: Uno de los factores que otorga sentido a nuestras expresiones emocionales son las respuestas fisiológicas. Cuando la apreciación cognitiva toma lugar, las respuestas fisiológicas se activan y la persona responde de acuerdo a la situación.
3. Expresiones emocionales: La comunicación de lo que sentimos a través de nuestras reacciones, sentimientos o intenciones hacia otros en nuestras relaciones interpersonales, son un componente importante de las emociones. Las expresiones motrices de la emoción manifestadas a través del sistema neuromuscular consisten tanto en los movimientos de la cara, como en los movimientos posturales y los gestos. Frecuentemente, el adolescente irritable muestra intensas emociones negativas. A menudo presenta dificultades para expresar las emociones más sutiles y para expresar emociones positivas.
4. Socialización de las emociones: A medida en que el adolescente se desarrolla, es reforzado para expresar sus emociones. Este proceso ocurre primeramente en la relación padres-hijo, pero si esta relación se ve afectada por la irritabilidad y la dificultad cuando se es niño para regular su estado de ánimo, es más difícil para los padres otorgar una adecuada enseñanza para que el adolescente socialice apropiadamente sus emociones.

5. Modulación de las emociones: Para poder expresar en forma adecuada nuestras emociones, es necesario aprender a modularlas cuando debemos responder a estados internos, a demandas situacionales y al contexto social. De acuerdo a como el individuo percibe la experiencia emocional durante y después de la expresión de la misma, lo relaciona con el estado subjetivo asociado a dicha emoción. Factores cognitivos en la niñez tales como la memoria y la imaginación juegan un rol importante en la definición de la experiencia subjetiva de la emoción.

La motivación también toma un papel muy importante en el rendimiento académico, si bien no se ha documentado claramente si la motivación hacia el estudio promueve que los estudiantes le dediquen más tiempo y, posiblemente, echen mano de mejores estrategias de aprendizaje y habilidades de estudio, se reconoce el efecto positivo que ejerce en el desempeño escolar y las calificaciones escolares.

La motivación hacia el estudio se ha medido mediante el establecimiento de metas. En el contexto del desarrollo adolescente, el establecimiento de metas se ha asociado con el rendimiento académico, la orientación vocacional y la educación para el trabajo (Hernández-Guzmán & Caso-Niebla, Variables que inciden en el rendimiento académico, 2007).

Otra de las asociaciones que más se ha investigado es la existente entre la autoestima y el rendimiento académico, son diversos los estudios correlacionales que han documentado la relación autoestima - rendimiento académico con muestras importantes de adolescentes. Sus resultados han sido consistentes con los registrados por otros realizados en las últimas décadas, en los que al comparar estudiantes con alto y bajo rendimiento escolar, se ha encontrado que éstos últimos presentan baja autoestima y conducta delictiva y rebelde, sentimientos de ineficacia personal y ausencia de expectativas profesionales (Hernández-Guzmán & Sánchez-Sosa, Factores de riesgo y protectores que afectan el aprovechamiento escolar, 1996)

De acuerdo a Osterman citado por (Hernández-Guzmán & Caso-Niebla, Variables que inciden en el rendimiento académico, 2007) en la medida en que el

funcionamiento del adolescente le permitiera una buena adaptación a su medio, se esperaría que hubiera mayor sentido de pertenencia a la escuela. Éste último también se ha vinculado con el desempeño escolar, el sentido de pertenencia que un estudiante desarrolla hacia su comunidad escolar, fomenta actitudes positivas hacia la escuela e impacta favorablemente en su rendimiento académico. Por el contrario, los estudiantes que no lo desarrollan presentan problemas de conducta, poco interés en los asuntos escolares, bajo rendimiento e índices de abandono escolar.

CAPÍTULO V

METODOLOGÍA

CAPÍTULO V METODOLOGÍA

5.1. TEMA

“Propuesta de intervención: Terapia racional emotiva conductual una alternativa en el manejo de la baja autoestima para mejorar el bajo rendimiento académico del adolescente de secundaria”

5.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿De qué manera influye la terapia racional emotiva conductual en el manejo de la baja autoestima para mejorar el bajo rendimiento académico del adolescente de secundaria?

5.3. HIPÓTESIS

Son explicaciones tentativas de la relación entre dos o más variables, sus funciones son:

- Guiar el estudio
- Proporcionar explicaciones
- Apoyar la prueba de teorías

(Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014).

H₁: Al aplicar la Terapia Racional Emotiva Conductual mejora la autoestima y junto con ello el rendimiento académico de los adolescentes de secundaria.

H₀: Al aplicar la terapia racional emotiva conductual no mejora la autoestima y tampoco mejora el rendimiento académico en el adolescente de secundaria.

5.4. TIPOS DE VARIABLES

Dependientes

BAJA AUTOESTIMA

De acuerdo a (André & François, 2000) cuando una persona presenta autoestima baja inestable se preocupa por no fracasar y ser rechazados están deseosos de mejorar su condición y sus estados de ánimo, en cambio, una persona con autoestima baja estable se encuentra en un estado de resignación de no poder cambiar sus situaciones.

Definición operacional

La autoestima se podrá evaluar por medio de un cuestionario de evaluación de autoestima para alumnos de secundaria, consiste en una serie de frases en las cuales se hacen afirmaciones relacionadas con la forma de ser y de sentirse de cada uno y evaluar con ello su autoestima general. Autoestima emocional y autocrítica (Orientared, 2001).

Así como también se aplicará el Test de Frases incompletas de Sacks el cual nos ayudara a evaluar los aspectos básicos de la personalidad del adolescente (Ponce, 2013).

RENDIMIENTO ACADÉMICO

El rendimiento académico puede definirse como la proporción entre el producto o resultado obtenido y los medios utilizados, es decir, lo que el alumno ha logrado obtener como resultado final (calificación) después de haber utilizado las herramientas brindadas dentro del aula (Martínez, 1997).

Definición operacional

Podremos obtener el rendimiento académico de los alumnos por medio de las calificaciones finales de los maestros las cuales serán presentadas en las boletas de calificaciones escolares actuales, los alumnos que obtengan una calificación final menor a 7.0 serán la población para llevar acabo el taller “Terapia racional emotiva conductual una alternativa en el manejo de la baja autoestima para mejorar el bajo rendimiento académico del adolescente de secundaria”.

Independiente

Terapia Racional Emotiva Conductual

La terapia racional emotiva conductual afirma que la gente puede minimizar sus sentimientos y conductas no saludables y de derrotismo, si, claramente ven y se dan cuenta de sus creencias irracionales, científicamente y en forma realista las debaten, hasta que las cambian a simples preferencias, trabajan en sí mismos para

sentirse diferente y actúan contra las ideas irracionales de manera persistente. (Mora, 2014)

Definición operacional

La Terapia Racional Emotivo Conductual se podrá aplicar mediante el uso y desarrollo de técnicas de intervención psicológica, Ellis las clasificó en función de los procesos cognitivos, emocionales y conductuales (Universidad para la cooperación internacional, 2010):

5.5. OBJETIVO GENERAL

Conocer de qué manera influye la Terapia Racional Emotiva en la baja autoestima para que el adolescente tenga un mejor rendimiento académico.

5.6. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Evaluar el nivel de autoestima de los adolescentes.
- Evaluar el nivel de rendimiento académico de los adolescentes por medio de las calificaciones finales obtenidas en el ciclo escolar.
- Enseñar técnicas de la Terapia Racional Emotiva Conductual a los adolescentes para mejorar su autoestima y su rendimiento académico.
- Evaluar la eficacia de la Terapia Racional Emotiva Conductual por medio de la aplicación de pruebas psicométricas.

5.7. TIPO DE ESTUDIO

Estudio Expost-facto: Observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos. Las variables independientes ya han ocurrido y no pueden ser manipuladas el investigador no tiene el control directo sobre las variables, no puede influir sobre ellas porque ya sucedieron, al igual que sus efectos (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, Metodología de la investigación, 1991).

5.8. DISEÑO

Diseño experimental de tipo cuasi-experimental: En este tipo de experimento los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, si no que dichos grupos ya están formados antes del experimento: Son grupos intactos (La razón por la que surgen y la manera como se forman es independiente o parte del experimento) (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014).

Diseño pre-test-pos-test: Este tipo de diseño ayuda al experimento de tipo cuasi-experimental puesto que a un grupo se le aplica una prueba previa al estímulo o tratamiento experimental, después se le administra el tratamiento y finalmente se le aplica un prueba posterior al estímulo (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014).

5.9. POBLACIÓN

Adolescente de 12 a 15 años de edad de la escuela secundaria Gabriela Mistral ubicada en el Municipio de Xalatlaco Estado de México. Se elegirá esta población ya que durante esta etapa de desarrollo la maduración tanto emocional como física los hace ser una población vulnerable ante situaciones de riesgo, esto podría llegar a influir de manera negativa en su autoestima y por ende tener cierto impacto en su rendimiento académico.

5.10. TIPO DE MUESTRA

Muestreo aleatorio simple: procedimiento en el cual cada miembro de la población tiene las mismas posibilidades de ser incluido en la muestra (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014). La población será aproximadamente de 100 alumnos que serán elegidos después de haber sido seleccionados al obtener una calificación menor a 7.0. en su promedio actual escolar.

5.11. INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN

TEST DE FRASES INCOMPLETAS SACKS

LA PRUEBA DE FRASES INCOMPLETAS COMO TÉCNICA PSICOMÉTRICA.

Así mismo, es considerada como Técnica Psicométrica debido a la posibilidad de manejarla cuantitativamente, al asignarle calificaciones a cada una de las 4 áreas de funcionamiento del sujeto que son evaluadas a lo largo del test.

CONFIABILIDAD Y VALIDEZ DEL TEST

COMO TÉCNICA PROYECTIVA

El análisis de las respuestas a las pruebas estructuradas y semiestructuradas presenta problemas especiales. Los investigadores se han preguntado hasta qué grado el sujeto contesta verazmente a las preguntas formuladas. ¿Puede estar falseando la prueba la prueba para dar, a voluntad, una imagen distorsionada de sí mismo, demasiado favorable o desfavorable? Esta distorsión de la prueba ¿obedece a una intención consciente del sujeto? (Gough: "Buena impresión"), o ¿existe en él una disposición inconsciente a contestar en una dirección considerada por otros como socialmente deseable? (Edwards: "Deseabilidad social"). ¿Hay respuestas que muy a su pesar muestran al sujeto en toda su autenticidad? (Ana Freud: "Mecanismos de Defensa", Proyección).

El primer fenómeno estudiado, ya que es el más obvio, fue el de la disimulación consciente y obligó a la elaboración de escalas de validez, (Véase Gough, 1950). Estas medidas han tenido mediano éxito, puesto que la interpretación de una prueba disimulada es dudosa, aunque es innegable que refleje ciertos rasgos de personalidad como una actitud defensiva, poco honesta, quizá sociopática, en ocasiones pueril e inocentona.

En años recientes los psicólogos han enfocado su atención en respuestas de disposición de deseabilidad social. Esta variable ha sido evaluada de diferentes manera y la más conocida es la Escala DS de Allen Edwards para el MMPI. De Sus investigaciones, Edwards (1953) concluye que estas tendencias a responder de una manera socialmente deseable constituye un rasgo básico de la personalidad y refleja un índice del ajuste de una persona a los valores de su cultura. Entre más acentuada sea esta tendencia, más apegado está el sujeto a los valores convencionales, o dicho en otra forma, más rígido y estricto en su superego.

Sin embargo y a pesar de los esfuerzos del examinado por mantener bajo control intelectual sus respuestas, las pruebas de personalidad están diseñadas de tal forma que tocan núcleos de conflicto, evocan experiencias, despiertan emociones , eventualmente al fallar el control, emergen respuestas que calificamos como "proyectivas" y que nos permiten apreciar aspectos más profundos, menos evidentes, más esclarecedores de la personalidad del examinado.

En el Test de Frases Incompletas generalmente vamos a encontrar respuestas en estos tres niveles:

1. Simulación o buena impresión
2. Deseabilidad social
3. Proyección

El predominio de cualquiera de estos niveles nos dará los rasgos distintivos del sujeto, el contenido de las respuestas, en especial de las proyectivas, nos muestran núcleos de conflicto, la caracterología o patología, los mecanismos de defensa, la capacidad adaptativa, el nivel de madurez, la sintomatología.

Los resultados de la interpretación dinámica del FIS pueden compararse favorablemente con los obtenidos en trabajos de validación de otros métodos para el estudio de la personalidad con el Test de Rorschach y el T.A.T.

COMO TÉCNICA CUANTITATIVA.

Tres psicólogos establecieron el grado de perturbación de 100 examinados en cada una de las 15 categorías, en base a sus respuestas.

Los psiquiatras que trataban a esos individuos evaluaron independientemente el grado de su perturbación en cada una de las 15 categorías, basándose en sus impresiones clínicas de los examinados. La confiabilidad de los juicios de los psicólogos sobre el grado de perturbación está indicada por el acuerdo habido entre 2 de cada 3 psicólogos, en el 92% de 1500 evaluaciones. Los psiquiatras no conocían las respuestas al FIS. Cuando las evaluaciones de los psicólogos se correlacionaron con las de los psiquiatras, se encontraron coeficientes de contingencia de 0.48 y 0.57 con errores estándar de 0.02 y 0.03. Estas cifras indican que las evaluaciones de los psicólogos estaban en una relación significativa y positiva con las de los psiquiatras.

Los psicólogos hicieron resúmenes interpretativos de las 15 actividades de las respuestas dadas por 50 examinados. Aproximadamente con los hallazgos clínicos.

OBJETIVO

El test de Frases Incompletas de Sacks permite el conocimiento de la forma como el sujeto se relaciona en sus contactos interpersonales, en los que se manifiestan aspectos básicos de la personalidad del sujeto, como: tendencias básicas, actitudes, deseos, afectos tanto inconscientes, como preconcientes y conscientes.

Estos aspectos de la personalidad del individuo se pueden obtener en la aplicación del Test para adultos.

En los niños también podemos obtener aspectos de su personalidad, sin embargo, la mayor parte de sus actividades e interrelaciones que se proyectan se refieren a su núcleo familiar ya que sus intereses y desarrollo psicológico están centrados en gran medida en su familia

Este test de frases incompletas se utiliza para obtener material clínico en áreas como familia, relaciones interpersonales y concepto de uno mismo.

Área familiar

Se incluyen tres grupos actitudinales hacia:

MADRE

PADRE

UNIÓN FAMILIAR

Estos grupos están compuestos por 4 ítems en los cuales el sujeto revelara sus actitudes hacia sus padres, de manera individual y como un todo.

Aun cuando exista cautela del sujeto, este revelara material significativo en al menos uno de los ítems.

Área sexual

Esta área se compone de 8 ítems, se incluyen actitudes hacia las mujeres y hacia las relaciones heterosexuales, a los mujeres en lo social, hacia el matrimonio y a las relaciones sexuales como tal.

Área de relaciones interpersonales

Se compone de 16 ítems donde se devela la actitud y el sentimiento del sujeto hacia las personas fuera de casa, tales como amigos compañeros jefes y personas bajo sumando.

Área del concepto de sí mismo

Se compone de ítems en relación a temores, culpa, metas y actitudes, hacia sus habilidades, pasado y futuro. Esta área brinda información sobre la actualidad el cómo era, como espera ser y como piensa que en realidad llegara a ser el sujeto.

DISEÑO DEL TEST

- Consta de 60 ítems y 15 actitudes
- Existen 4 ítems por cada actitud
- 20 psicólogos desarrollaron los ítems más apropiados para cada actitud
- El test fue comparado con diferentes Test como T.A.T. y Rorschach.

CORRELACIÓN DE DATOS DEL SSCT (Sacks Sentence Completion Test) CON LOS OBTENIDOS EN OTRAS TÉCNICAS PROYECTIVAS.

- Rorschach brinda información de formas y pautas de reacción que nos informa sobre la estructura básica y profunda de la personalidad.
- Los dibujos del T.A.T. pueden mostrar material relacionado con la dinámica de los problemas del sujeto
- **El SACKS puede reflejar pensamientos y sentimientos conscientes, pre-conscientes e inconscientes**

SACKS puede ser utilizado para complementar reportes de otros Test proyectivos, en lo relativo las necesidades generales y de salud, presiones ambientales, tranquilidad en sus pensamientos, miedo a otras personas, seguridad económica y situaciones difíciles.

ADMINISTRACION DEL TEST

- Individual o en grupos.
- Se puede dictar o que el sujeto lo lea
- El tiempo es de 20 a 40 minutos
- Se pide al sujeto que lea las instrucciones
 - "A continuación hay 60 frases incompletas. Lea cada una y complétela con lo primero que venga a su mente. Trabaje tan a prisa como sea posible. En caso que no pueda completar una, encierre el número correspondiente en un círculo y termine después."
- El sujeto puede hacer cualquier pregunta acerca de las instrucciones
- Se le indica al sujeto que sus respuestas deben ser la primera cosa que se les venga a la mente en relación al ítem
- No se deben pensar las respuestas
- Una sola palabra o grupo de palabras espontaneas es aceptable y suficiente.
- Si las respuestas son espontaneas son buenas.
- Se puede explicar un ítem para que responda de acuerdo a lo significativo
- Al contestar el primer ítem, el tiempo de inicio del test debe de registrarse
- Cuando el test se entrega el tiempo final también se registra.
- Seleccionar las respuestas significativas o confusas para que el sujeto las amplíe. Se puede dar la instrucción: "Aquí mencionas... ¿podrías hablar un poco más de esto?"
- En ciertos casos a considerar por el analista, el test se puede aplicar a manera de entrevista. Esto permite ver las reacciones corporales, en conjunto con aspectos catárticos.

INTERPRETACIÓN DEL SSCT:

1. Reunir las respuestas de las 4 áreas, referentes a cada una de las 15 actitudes o vectores, separándolas por áreas.

2. Graduar la perturbación emocional existente o no del examinado, con base a los siguientes criterios cuantitativos:

PTJE CATEGORIA

2 Seriamente perturbado; parece necesitar ayuda terapéutica para manejar los conflictos emocionales en esta área.

1 Levemente perturbado: tiene conflictos emocionales en esta área, pero parece capaz de manifestarlo sin ayuda terapéutica.

0 Ningún trastorno significativo observado en esta área

X Se ignora – pruebas Insuficientes

3. Realizar un breve resumen interpretativo.

- Evaluar las cuatro respuestas en forma conjunta.
- Calificar las respuestas individuales y llegar a una calificación final.
- Señalar las áreas de alteración y determinar estas a través de la constelación de respuestas.
- Hacer resumen para el Sumario General de los hallazgos del SACKS. Este incluye lo siguiente:
 - Una nota en la que se detallan aquellas áreas en las que el sujeto muestra las actitudes de mayor alteración
 - Una descripción de la alteración entre las actitudes con respecto al contenido. Esto muestra la dinámica existente en cada caso.

Sumario General

Para la evaluación y la interpretación de las respuestas, se toman en cuenta los siguientes factores:

- Áreas principales de conflicto y alteración
- Interrelación entre las actitudes
- Estructura de la personalidad
 - Extensión en la cual el sujeto responde a impulsos internos y estímulos externos.
 - Ajuste emocional
 - Madurez
 - Nivel de realidad
 - Forma en que los conflictos son expresados.

PRUEBA DE FRASES INCOMPLETAS DE SACKS

SUMARIO O PUNTUACION

En base a un juicio clínico y tomando en cuenta factores inapropiados como respuesta y manifestaciones de conflicto, la prueba de Frases Incompletas de Sacks se califica de la siguiente manera:

Puntaje	Clasificación del conflicto	Especificaciones
2	Disturbio severo	Cuando requiere ayuda terapéutica en el manejo emocional de los conflictos en esta área.
1	Disturbio moderado	Cuando existe conflicto emocional en esta área, pero puede manejarlo sin ayuda terapéutica
0	No se observa disturbio significativo	
x		Evidencia insuficiente. Sin respuesta

NOTA: Obsérvese que cuando se ha circundado el número, significa que el sujeto no completó la frase en el primer intento.

Las frases incompletas se dividen de la siguiente manera:

NIÑOS (4-12)	ADOLESCENTES (13-17)	ADULTOS (18 en adelante)
Padre: 1,29,34,36	Padre: 1,16,30,43	Padre: 1,16,31,46
Madre: 22,27,48,54	Madre: 14,28,41,55	Madre: 14,29,44,59
Familia: 16,44,45,53	Familia: 12,26,39,53	Familia: 12,27,42,57
Relaciones Interpersonales: 39,46, 47,55	Relaciones Interpersonales: 8,22,36,50, 13,27,40,54	Relaciones Interpersonales: 9,23,38,53, 13,28,43,58
Sexualidad: 17,18,30,33	Relaciones heterosexuales: 10,24,38,52, 11,25	Relaciones heterosexuales: 10,25,40,55, 11,26,41,56
Manejo de emociones: 4,7,23,24,32,43	Autoridad: 6,20,34,48,4,45	Autoridad: 6,21,36,51,4, 19,34,48
Autoconcepto:	Autoconcepto:	Autoconcepto:
a) Temores: 3,11,28,31	a) Temores: 7,21,35,49	a) Temores: 7,22,37,52
b) Culpas: 9,35,40,50	b) Culpas: 15, 29,42,56	b) Culpas: 15,30,45,60
c) Capacidades y habilidades: 15,26, 38,42, 49,51,52	c) Capacidades: 2,17,31,44	c) Capacidades: 2,17,32,47
d) Vida actual: 2,6,10,12,20,37,41	d) Pasado: 9,23,37,51	e) Pasado o infancia: 8,24,39,54
e) Futuro y metas: 5,8,13,14,19,21,25.	e) Futuro y metas: 5,19,33,47,3,18,32,46	e) Futuro y metas: 5,20,35,50,3,18,33,49
Total: 55 ítems	Total: 56 ítems	Total: 60 ítems

**CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE
LA AUTOESTIMA PARA ALUMNOS DE
ENSEÑANZA SECUNDARIA**

PUNTUACIÓN E INTERPRETACIÓN DEL CUESTIONARIO

Cada uno de los ítems del cuestionario puede recibir de 1 a 4 puntos dependiendo de las respuestas de los alumnos. La puntuación de 4 refleja que el alumno presenta un autoconcepto positivo en la conducta concreta que se le pregunta; por el contrario, una puntuación de 1, refleja que en esa conducta concreta el alumno presenta un autoconcepto negativo.

La puntuación máxima que se puede obtener es de 64 puntos y la mínima de 16.

Es necesario señalar que el cuestionario cuenta con una escala de autocrítica para controlar la tendencia que muestran los alumnos a responder las cuestiones del cuestionario bajo los efectos de la deseabilidad social. Los ítems que componen esta escala son el 3, el 7 y el 11. Por lo tanto, las puntuaciones en esta escala podrán oscilar entre los 3 y los 12 puntos.

MUESTRA

Para la validación del cuestionario hemos utilizado una muestra de 184 alumnos/as escolarizados en el Instituto CEI de Cáceres. Hemos seleccionado este centro puesto que permite obtener una muestra de alumnos de edades similares a las de los alumnos del grupo experimental. Además, al CEI asisten alumnos de toda la provincia, lo cual representa un rasgo de similitud con la muestra de alumnos deficientes visuales de nuestro grupo experimental.

Los alumnos que componen la muestra están escolarizados en 3º de BUP, COU y Formación Profesional II.

La edad media de los alumnos es de 17 años y 6 meses.

VALIDEZ DE LA PRUEBA

Los ítems que componen este cuestionario han sido extraídos en su mayor parte del Inventario de Autoconcepto en el Medio Escolar de

Autoestima de competencia intelectual/académica: 10-12 y 13

Autoestima emocional: 9-14 y 17

Autoestima de relaciones con otros significativos: 2-6 y 8

Escala independiente de autocrítica: 3-7 y 11

LA FIABILIDAD DE LA PRUEBA

La prueba arroja un coeficiente alpha de fiabilidad de 0,70. Mediante el procedimiento de las dos mitades, a través de la fórmula ideada por Spearman Brown, también se obtiene un coeficiente de fiabilidad de 0,70.

ESTADÍSTICOS DE LAS DISTINTAS DIMENSIONES

Dimensión	Media	D. Típica	Máximo	Mínimo	N
FISICO	9,90	2,73	16	4	184
GENERAL	14,78	2,70	20	8	184
ACADEMI	7,54	2,01	12	3	184
EMOCION	6,06	2,26	12	3	184
OTROSSIG	8,40	1,89	12	4	184
SUMA TOTAL	46,68	7,63	65	25	184
E. Autocrítica	8,89	1,84	12	4	184

CAPÍTULO 6

**PROPUESTA TALLER: TERAPIA
RACIONAL EMOTIVA CONDUCTUAL
UNA ALTERNATIVA EN EL MANEJO DE
LA BAJA AUTOESTIMA PARA
MEJORAR EL BAJO RENDIMIENTO
ACADÉMICO DEL ADOLESCENTE DE
SECUNDARIA**

PROPUESTA TALLER: TERAPIA RACIONAL EMOTIVA CONDUCTUAL UNA ALTERNATIVA EN EL MANEJO DE LA BAJA AUTOESTIMA PARA MEJORAR EL BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO DEL ADOLESCENTE DE SECUNDARIA

6.1. Justificación del problema

Durante la etapa de desarrollo de la adolescencia los jóvenes se ven obligados a pasar por cambios tanto físicos, psicológicos y sociales algunos de estos cambios se ven reflejados en cuanto a querer pertenecer a un grupo social en el cual ellos puedan identificarse mostrando intereses similares a sus compañeros, los cambios psicológicos se pueden notar en el momento en que ellos reflejan sus propios intereses y cuanto pueden esto afectar su estabilidad emocional esto está acompañado de los cambios físicos y biológicos ya que en esta etapa de desarrollo el adolescente sufre de cambios hormonales drásticos los cuales pueden ser generadores de las conductas que se ven reflejadas en sus diferentes ámbitos en los que se desarrollan, comúnmente cuando los jóvenes pertenecen ya a un grupo donde se identifican y comparten intereses en común suelen preocuparse por mantener las mismas conductas que las otras personas con las que conviven manteniendo así un rol o un ideal para mantener esos intereses en común.

Una de las incógnitas de esta etapa podría ser cuando el adolescente intenta encontrar una identidad que lo defina dentro de los ámbitos en que se desarrolla y que a su vez pueda sentirse cómodo con esa misma identidad, en ese momento es cuando podría encontrarse en conflicto ya que no podrá mantener una misma identidad en todos sus ámbitos, ya que en algunos de esos ámbitos por ejemplo en el de la familia y la escuela podría exigírsele comportarse como un adulto mientras que cuando se encuentre en su ámbito social no se le exigiría comportarse de ese modo, esto sería algo preocupante al exigirle que se comporte como adulto y que no se le brinde la información y las herramientas necesarias para poder

desarrollarse adecuadamente y sobre todo que quien se lo exige no esté preparado para poder guiarlo durante su desarrollo en esta etapa de adolescencia.

Por ello la elección del tema “Terapia racional emotiva conductual una alternativa en el manejo de la baja autoestima para mejorar el bajo rendimiento académico del adolescente de secundaria” ya que a mi perspectiva es de suma importancia poder modificar ciertas conductas y pensamientos irracionales por medio de este modelo de terapia, se espera que con este proyecto de investigación los adolescentes estudiantes puedan mejorar su rendimiento académico brindándoles herramientas suficientes y necesarias para poder resolver las situaciones que se les presenten día a día.

También sería de suma importancia que se pudiera fomentar el apoyo tanto escolar como familiar para los estudiantes para así concretar un trabajo más completo y de esta forma también hacerles entender y ver a los maestros y familiares nucleares la importancia de su apoyo para que así los estudiantes puedan mejorar su rendimiento académico.

Con la terapia racional emotiva como una alternativa para mejorar su autoestima se busca lograr un impacto social donde los estudiantes modifiquen de una manera adecuada sus pensamientos irracionales y así de esta manera puedan prepararse mejor para las necesidades actuales de la sociedad en la que se desenvuelven, recordemos que la autoestima durante esta etapa es de suma importancia porque de esto dependerá como los adolescentes tomen las decisiones importantes en su vida y la forma en la que convivan en sus entornos sociales.

Otro cambio por medio de la modificación de conductas y pensamientos irracionales se verá reflejado en nuestra sociedad ya que en la actualidad los adolescentes al no tener una autoestima equilibrada suelen tener problemas sociales y familiares los cuales los han llevado a desertar de sus estudios creando así en la actualidad una cifra alarmante de adolescentes que no estudian ni trabajan “NINIS” que pone en peligro el futuro de nuestra misma sociedad ya que los adolescentes se ven

reflejados a satisfacer sus necesidades algunos de ellos se ven inmiscuidos en grupos delictivos y muchos otros en espera de lo que los padres puedan ofrecerles económicamente, creando así personas adultas sin un futuro en la sociedad, quizás en la actualidad no se vea tanto esta situación pero sin lugar a duda todo esto tendrá resultados en un futuro muy próximo. Con este modelo de terapia se pretende que los estudiantes logren ser responsables de sí mismos es decir que logren ser personas independientes y así de esta manera se pueda disminuir el rezago escolar que hasta ahora en la actualidad ha crecido de una forma alarmante.

TALLER DE AUTOESTIMA



TALLER

Objetivo: El propósito es familiarizar a los/as jóvenes con el modelo terapéutico en el cual van a participar. De igual forma, se presentan al grupo las reglas que regirán las sesiones siguientes, lograr que el alumno pueda modificar sus conductas negativas

Las 12 sesiones se dividen en tres módulos:

- Ψ Técnicas conductuales. (4 sesiones)
- Ψ Técnicas cognitivas. (4 sesiones)
- Ψ Técnicas emotivas. (4 sesiones)

En este tipo de tratamiento nosotros/as buscamos enseñarles a los/as jóvenes estrategias que pueden utilizar en su vida diaria.

Espero que el efecto más importante que pueda tener este tratamiento sea el de aprender a entender y controlar todo aquello que nos afecta y evitar sufrimientos innecesarios en nuestras vidas.

MATERIALES:

- Cuestionario de frases incompletas SACKS.
- Cuestionario de evaluación de la autoestima para alumnos de enseñanza secundaria
- Lápices, sacapuntas, goma y marcadores.
- Gafetes con el nombre de cada miembro.
- Materiales para impartir el taller: Laptop, proyector, música etc.
- Papel bond
- Prendas de vestir que más le guste a cada uno de los alumnos
- fotografía de su rostro
- cinta adhesiva
- imágenes que más les gusten.

REGLAS PARA LAS SESIONES

- ψ ¡LLEGA A Tiempo! ¡SE PUNTUAL!
- ψ ¡VEN CADA SEMANA! Al comenzar, adquieres un compromiso contigo mismo y con tus compañeros/as.
- ψ Mantén una actitud positiva.
- ψ ¡HAZ LOS EJERCICIOS! Si no practicas lo que se enseña en la sesión, entonces, quizás nunca sabrás si esos métodos te ayudarán a controlar tus sentimientos.
- ψ Lo que se comparte en la sesión es confidencial. Sin embargo, está bien compartir lo que has aprendido con otras personas, si así lo deseas.
- ψ Trata de ser lo más honesto/a posible y expresarte tal y como tú eres y cómo te sientes.
- ψ Participa de los ejercicios.

SUGERENCIAS AL GRUPO

- ♥ Permite que otros/as conozcan tus ideas: Es importante lo que cada compañero/a tiene que decir. El compartir tus pensamientos y reacciones con el grupo estimulará a otros/as a participar y a compartir lo que están pensando.
- ♥ Haz preguntas: Si tienes una pregunta o hay algo de lo que quieras saber más, pregunta. En este grupo no existen preguntas "tontas" o "estúpidas". Es probable que varios/as compañeros/as del grupo quieran saber lo mismo que tú.
- ♥ No acapares la conversación: Otros también quieren participar y no podrán si consumes todo el tiempo para expresar tus ideas.
- ♥ Ayuda a otros/as compañeros/as a participar: Si te parece que alguien quisiera decir algo, pero no lo ha hecho, anímalo a que participe, sin embargo, no lo fuerces, no se necesita hablar para estar involucrado en lo que está sucediendo.

- ♥ Escucha atentamente a tus compañeros/as: No estarás escuchando atentamente si estás pensando en qué decir cuando tengas oportunidad, trata de entender las ideas de los demás. Escucha a los/as demás de la misma manera en que te gustaría que te escucharan.
- ♥ Considera el punto de vista de los/as demás: No insistas en que estás en lo correcto y que todos/as los/as demás están mal.
- ♥ Participa en la discusión: Si la discusión es confusa para ti, exprésalo.

(Nota: Se entregarán copias al grupo de las reglas y sugerencias para las sesiones)

6.2. MÓDULO 1

TÉCNICAS CONDUCTUALES

Módulo 1: Técnicas conductuales

1° SESIÓN

Objetivos: Conocer al grupo, brindarles una breve introducción de lo que tratara el taller, así como el primer módulo de aplicación.

Duración: 90 minutos

Materiales: Cuestionario de evaluación de la autoestima para alumnos de enseñanza secundaria, Cuestionario de frases incompletas SACKS, lapiceros, lápiz, goma, laptop, proyector, música etc.

Inicio: Presentación

Nos presentaremos haciendo una rueda de nombres. Esto es, yo digo mi nombre, la persona a mi lado dice mi nombre y el suyo. La próxima persona dice mi nombre, el de la persona a mi lado y el suyo, y así sucesivamente.

Ahora se esperará que compartan un poco acerca de ti mismo/a con el grupo. Por ejemplo:

- ✚ en dónde naciste, datos sobre tu desarrollo
- ✚ cosas acerca de tu familia
- ✚ en dónde estudias
- ✚ cuáles son tus intereses principales
- ✚ cosas sobre ti que consideres importantes.

Desarrollo: Después se les pedirá que realicen un gafete de identificación en un tiempo aproximado de 10 minutos, posteriormente se presentara el “Cuestionario de evaluación de la autoestima para alumnos de enseñanza secundaria” y el “Cuestionario de frases incompletas SACKS” indicándoles que es lo que tienen que hacer.

Cierre: Al término de la aplicación de los cuestionarios se brindará un espacio de opinión acerca de la primera sesión, que creen que sucederá en las siguientes sesiones, y que esperan que el taller pueda brindarles.

2ª Sesión

Auto enfrentamiento

Objetivos: Crear conciencia en el alumno sobre sus actos y creencias irracionales que haya tenido (discusiones o enfrentamientos con alguien más) para que pueda aceptar que también dentro de esos acontecimientos pudo haber tenido algún tipo de responsabilidad y no la haya aceptado.

Duración: 60 minutos aproximadamente.

Materiales: Reproductor de música, Música de fondo

Inicio: se le pedirá al grupo que sea lo más respetuoso posible con cada uno de sus compañeros cuando pasen al frente, y que esta actividad sea manejada con total discreción.

Desarrollo: Cada alumno pasara al frente y recordara un momento de su vida en que se sintió muy negativamente criticado o atacado por alguien más. Hará presente ese momento de forma muy viva compartiéndolo con el grupo. Al término de su narración se le preguntara si la crítica o ataque que recibió fue positiva, o más bien fue negativa para tu posterior conducta, si le hizo daño al principio, pero después le ayudó a crecer y a progresar, si preferirías no haberla recibido nunca o si agradeces ahora lo que se te dijo en aquel momento, así como que tanto de responsabilidad tuvo en dicho acontecimiento.

Al final, habrá una conclusión de la vivencia que tuvo y de qué manera actuaría si se volviera a repetir dicho confrontamiento.

3ª Sesión

Role-playing:

Objetivo: En la aplicación de esta técnica se presta una especial atención a los pensamientos automáticos de los pacientes. Se trata de realizar con esta técnica experimentos en los que comprobar o refutar las hipótesis planteadas en relación a sus creencias ante una acción o interacción determinada.

Duración: 90 minutos

Materiales: Prendas de vestir que más le guste a cada uno de los alumnos, escenario (aula), reproductor de música.

Inicio: se les pedirá a los alumnos que para esta sesión lleven prendas de vestir que más les guste, en el aula se pondrán todas las prendas de vestir en una mesa, se indicara que tomen asiento formando un círculo en el aula.

Desarrollo: A cada integrante se le indicara que dramatice algún pensamiento negativo que tenga sobre sí mismo tendrá 5 a 10 minutos para hacerlo, por ejemplo, “no iré a la fiesta del salón, porque todo lo que me pongo (ropa) no se me ve bien, soy una persona horrible, todos se burlaran de mí”. Si requieren que alguno de sus compañeros los apoye se le pedirá a los demás que participen junto con él.

Cierre: al finalizar la técnica se espera que los alumnos hayan podido reflexionar sobre los pensamientos negativos de sus compañeros para así poder aportar algún comentario positivo a ellos si es que desean hacerlo por ejemplo “con el pensamiento de María creo que no es horrible sino todo lo contrario, no debería pensar eso de sí misma”, se pretende que analicen, se cuestionen y reflexionen sobre los pensamientos de sus compañeros como de los suyos. Se podrían ayudar con alguna de las siguientes preguntas:

1. ¿Qué quieres decir con eso?
2. ¿Por qué razón crees que eso es así?
3. ¿Por qué crees que pensar eso es tan importante para ti?

Preguntas para cuestionar el pensamiento erróneo

1. ¿Qué pruebas tienes de que esa manera de pensar te beneficia?
2. ¿Cómo sabes que se burlaran de ti? ¿En qué aspectos?

Preguntas para la retribución del pensamiento

1. ¿Ese pensamiento sería aplicable a tu caso?
2. ¿Qué es para ti no verse horrible?

Preguntas para el pensamiento alternativo

1. ¿Podrías pensar de otro modo con respecto a tu pensamiento?
2. ¿Qué podría pensar tu compañero de tu pensamiento? ¿Y tus otros compañeros, por ejemplo, tu mejor amigo?
3. Imagina que esto le ocurre a un amigo tuyo y le quieres ayudar. ¿Qué le aconsejarías que pensase con respecto a ese otro compañero con el que se producen los conflictos?

Preguntas para clarificar las ventajas del pensamiento alternativo

1. ¿Si pensases algo diferente como: “iré a la fiesta lo que piensen acerca de mi vestimenta no será relevante al menos que afecte mi integridad física o no me sienta cómoda con lo que visto”, cómo te sentirías?
2. ¿Qué ventajas tiene pensar de ese modo?

Preguntas para la aplicación del pensamiento alternativo

1. Imagina que ya eres capaz de pensar de este otro modo con respecto a tu aspecto
2. ¿Cómo te vas a sentir cuando lo hagas?
3. ¿Cómo te podría ayudar algún amigo?

Preguntas para el autor refuerzo encubierto

1. Si realmente estás siendo capaz de cambiar el modo de pensar con respecto a tu imagen, ¿qué te puedes decir a ti mismo para sentirte bien y para darte cuenta de tu satisfacción personal?
2. ¿A quién le dirías que estás cambiando tu comportamiento y te sientes mejor por ello? ¿Cómo se lo dirías? ¿Qué crees que te diría la otra persona?

Al finalizar la técnica se le indicara al grupo que durante esa semana analicen los pensamientos negativos que lleguen a tener de sí mismos durante el día y como podrían modificarlos para mejorar su autoestima, al término de esa semana en media cuartilla narraran como se sintieron cuando analizaron sus pensamientos y si pudieron darse cuenta que es lo que pueden modificar para poder tener una buena autoestima.

4ª Sesión

Auto-observación y registro

Objetivo: La observación del paciente de su propia conducta es uno de los elementos fundamentales para que tome conciencia de su funcionamiento y mantenga la motivación para el cambio. Se debe delimitar la conducta a observar y seleccionar el procedimiento de registro. Por ejemplo, si la conducta a observar es la de intervenir en conversaciones, el modelo de auto-registro puede ayudar a obtener una mejor visión acerca de esta situación.

Duración 40 minutos

Materiales: hojas blancas o de colores, lapiceros, marcadores, colores.

Inicio: al inicio de la sesión se dará una breve explicación sobre que es el autorregistro y que se pretende lograr con esta técnica.

Desarrollo: al término de la aplicación se les indicara que realicen el siguiente cuadro en las hojas blancas o de colores, después se les pedirá que identifiquen alguna conducta que no les esté retribuyendo nada positivo a su vida cotidiana y que en verdad pretendan querer modificarla, como por ejemplo “ estoy en las redes sociales la mayor parte del día, mi mamá se molesta porque no ayudo con las labores del hogar y me castiga, por lo mismo no termino toda la tarea completa y eso me ocasiona que haya bajado de calificación”. Si en el momento no tienen en mente alguna conducta pueden pedir ayuda a sus compañeros si es que ellos se han percatado de alguna conducta que o en el mejor de los casos pedir ayuda a sus padres.

Nombre.....Fecha.....

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
Situación							
Conducta social (Intervenir)							
Ansiedad (0 a 10)							
Pensamientos							
Reacciones de los demás							
Dificultad (0 a 10)							

Tomado de Ruiz Fernández, Díaz García , & Villalobos Crespo (2017).

Cierre: al finalizar se pretende que el alumno sea consciente de sus conductas y/o comportamientos irracionales para que así pueda llegar a modificarlos.

Al finalizar la sesión se les pedirá que mantengan consigo el cuadro durante seis meses para verificar si pudieron modificar la conducta indeseada.

6.3. MÓDULO 2

TÉCNICAS COGNITIVAS

Módulo 2: Técnicas cognitivas

Objetivo: Que el alumno pueda lograr una reestructuración cognitiva de sus pensamientos negativos, que beneficien su autoestima y tengan un impacto en su rendimiento académico.

Materiales:

- Lápices, sacapuntas, goma y marcadores.
- Laptop
- Proyector
- Música
- Pegamento
- fotografía de su rostro
- cinta adhesiva
- colores, hojas de colores, imágenes que más les gusten.
- Papel bond

5° Sesión

Un paseo por el bosque

Objetivos:

- Favorecer el conocimiento propio y de los demás
- Estimular la acción de auto valorarse en los demás compañeros
- Mejorar la confianza y la comunicación del grupo.

Duración: 55 minutos aproximadamente.

Materiales: Papel, rotuladores, música clásica de fondo mientras los alumnos trabajan(opcional).

Inicio:

- Se indica a los alumnos que dibujen un árbol en un folio, con sus raíces, ramas, hojas y frutos. En las raíces escribirán las cualidades positivas que cada uno cree tener, en las ramas, las cosas positivas que hacen y en los frutos, los éxitos o triunfos.
- Se pone música clásica de fondo para ayudarles a concentrarse y relajarse.
- Una vez terminen, deben escribir su nombre y sus apellidos en la parte superior del dibujo.

Desarrollo: A continuación, los alumnos formarán grupos de 4 personas, y cada uno pondrá en el centro del grupo su dibujo, y hablará del árbol en primera persona, como si fuese el árbol. Seguidamente, los alumnos se colocarán el árbol en el pecho, de forma que el resto de sus compañeros puedan verlo, y darán un paseo “por el bosque”, de modo que cada vez que encuentren un árbol lean en voz alta lo que hay escrito en el dibujo, diciendo “Tu eres...”

Tendrán 5 minutos para dar un paseo “por el bosque”, en el transcurso de la cual, cada participante puede añadir “raíces” y” frutos” que los demás le reconocen e indican.

Cierre: Preguntas de reflexión:

- ¿Cómo te sentiste durante el paseo por el bosque?
- ¿Cómo te sentiste cuando tus compañeros dijeron tus cualidades en voz alta?
- ¿Qué árbol, además del tuyo ha gustado?
- ¿Qué compañero ha dibujado un árbol parecido al tuyo?
- ¿Cómo te sentiste después de esta actividad?

QUE SE PRETENDE QUE LOS ALUMNOS APRENDAN CON ESTA ACTIVIDAD

- Que descubran sus cualidades positivas y sean capaces de reconocerlas.
- Que sean capaces de compartir sus sentimientos con los demás, así como de reconocer los sentimientos de sus compañeros (Orientados, 2011).

Al terminar la primera sesión del taller se les pedirá que durante siete días seguidos escriban una frase como ésta: “Me perdono completamente a mí mismo por” y lo complementen con alguna oración en referencia con algo que hayan vivido durante esos días o en ocasiones pasadas, al terminar los siete días en el lugar donde se llevara a cabo el taller pasara cada uno a romper su hoja y terminara con una meta o propósito para mejorarse así mismo.

6ª Sesión

Contactando al niño interior

Objetivo: Que quede claro el concepto de autoestima, hacer conciencia de los sentimientos que se tienen en la autoestima alta y en la autoestima baja, darse cuenta dónde y cuándo se genera la autoestima, hacer un viaje a la niñez para descubrir algunos asuntos inconclusos para trabajarlos.

Duración: 55 minutos aproximadamente.

Materiales: Reproductor de música, Música para relajarse.

Inicio: al iniciar la técnica se les pedirá que sean honestos consigo mismos ya que la técnica lo requiere esto les ayudara a comprender mejor los sucesos negativos que pudieron haber vivido y aún no han superado.

Desarrollo:

1. Definición de la autoestima: Pedir a cada uno de los participantes del grupo que den su propia definición de autoestima y reflexionar en estas opiniones para luego reforzar lo mencionado por los participantes.
2. Fantasía guiada: En relajación imaginar que hacen un viaje a la infancia y llegan a los 6 o 7 años de edad, recuerden a todos los adultos con los que convivían en esa época de sus vidas, imaginen que a todas estas personas las colocan en dos filas, a la derecha colocan a los que los hacían sentir bien y a la izquierda los que los hacían sentir mal, tomen conciencia por qué unos los hacían sentir bien y otros los hacían sentir mal.

3. Asuntos inconclusos: En el procesamiento del ejercicio anterior casi seguro que van a aparecer resentimientos con las figuras parentales que se pueden traducir a lo que llamamos “asuntos inconclusos” para concluir con esta parte se le pedirá a los participantes que tomen conciencia de los sentimientos que tienen en ese momento para después transformarlos en pensamientos racionales a través del entendimiento del comportamiento de las personas que los hicieron sentir mal, liberando así sentimientos negativos así los demás.

Cierre: cada alumno tratara de hacer consciente aquellos sucesos que lo marcaron de alguna manera negativa para después al identificarlos brindarles un cierre por medio del perdón, al finalizar la técnica cada alumno mencionara su experiencia y que impacto tuvo en él.

7ª Sesión

Anuncio publicitario de sí mismo.

Objetivo: Mostrar sus cualidades a los demás, dándole más valor y significado a el lado positivo de sí mismos que el negativo. Hacerse consciente de sus cualidades

Duración: 55 minutos aproximadamente.

Materiales: Papel bond, pegamento, marcadores, fotografía de su rostro, cinta adhesiva, colores, hojas de colores, imágenes que más les gusten.

Inicio: Se les hará una breve introducción de que trata la técnica y para que se realizara.

Desarrollo: En el papel bond pegaran la foto de su rostro dibujando de acuerdo a su criterio su cuerpo, teniendo en cuenta que ellos serán la imagen principal de su anuncio publicitario agregaran las cualidades que consideren agradables de sí mismos, pegando también las imágenes que los representen en tanto a su personalidad y que crean que los demás no saben de ellos.

Tendrán 15 minutos de tiempo para realizar su anuncio publicitario, después cada uno pasara al frente para presentar su anuncio publicitario y pueda dar a conocer las cualidades que quizás sus compañeros no conocían de él.

Cierre: Al termino se realizará una reflexión, preguntando a los alumnos si desconocían algún aspecto de sus demás compañeros o si podrían agregarle alguna cualidad que se le haya podido olvidar.

8ª Sesión

Relajación muscular progresiva de Jacobson

Objetivo: ayudar al alumno a conocer más sobre su propio cuerpo, que sepa reconocer las áreas en las que pueda estar tenso, al saberlo hacer mejorara su postura su respiración etc. Brindarle una herramienta practica para su día a día después de alguna situación de enfrentamiento o incomoda.

Duración: 40 minutos

Materiales: música relajante, reproductor de música, lugar adecuado para la relajación, ropa cómoda y limpia, tapete adecuado donde pueda recostarse el alumno y sillas.

Inicio: El procedimiento enseña a relajar los músculos a través de un proceso de dos pasos. Primero se aplica deliberadamente la tensión a ciertos grupos de músculos, y después se libera la tensión inducida y se dirige la atención a notar cómo los músculos se relajan.

Desarrollo:

Normas básicas:

- En la relajación es esencial la concentración
- Se eliminará en lo posible toda contracción o sensación de estar
- agarrotado/a
- El lugar donde se lleve a cabo ha de ser tranquilo

- Se evitarán los ambientes muy calurosos o muy fríos
- La luz debe ser tenue
- La ropa ha de ser adecuada a las condiciones ambientales

El ambiente de la habitación ha de ser adecuado, con poca luz y, si es posible, se pueden aprovechar los efectos relajantes que tienen ciertos olores como, por ejemplo, el aroma de lavanda lo cual se puede conseguir con un ambientador adecuado. La aplicación de la técnica de relajación requiere una formación específica por parte de la persona que la dirige.

Postura de relajación:

Para la primera postura el alumno deberá tomar asiento cuando este cómodamente sentado se tensarán poco a poco cada grupo de músculos del cuerpo empezando lo más que se pueda, notara la sensación de tensión, poco a poco se relajarán esos músculos sintiendo la agradable sensación que se percibe al relajar esos músculos. Por último, cuando tense una zona, debe mantener el resto del cuerpo relajado.

Empecemos por la frente: Arrugue la frente todo lo que pueda. Note durante unos cinco segundos la tensión que se produce en la misma. Comience a relajarla despacio, notando cómo los músculos se van relajando y empiece a sentir la agradable sensación de falta de tensión en esos músculos. Relájelos por completo y recréese en la sensación de relajación total durante unos diez segundos como mínimo. Seguidamente, cierre los ojos apretándolos fuertemente debe sentir la tensión en cada párpado, en los bordes interior y exterior de cada ojo, poco a poco relaje sus ojos tanto como pueda hasta dejarlos entreabiertos, note la diferencia entre las sensaciones.

Siga con la nariz y labios, arrugue la nariz, relájela, arrugue los labios, relájelos. Procure que la tensión se mantenga durante unos cinco segundos y la relajación no menos de diez. Con el cuello haga lo mismo, apriete su cuello tanto como pueda y manténgalo tenso, vaya relajando los músculos lentamente, concentrándose en la diferencia entre tensión y relajación y deléitese en esta última.

Seguidamente levante el brazo, cierre el puño cuanto pueda y ponga todo el conjunto del brazo lo más rígido posible, gradualmente vaya bajando el brazo destensándolo, abra lentamente la mano y deje todo el brazo descansando sobre el

1. Mano y antebrazo dominantes	Apretar el puño dominante
2. Brazo dominante	Apretar el codo contra el brazo del sillón
3. Mano y antebrazo no dominantes	Apretar el puño no dominante
4. Brazo no dominante	Apretar el codo contra el brazo del sillón
5. Frente	Levantar las cejas con los ojos cerrados y arrugar la frente
6. Ojos y nariz	Apretar los párpados y arrugar la nariz
7. Boca	Apretar las mandíbulas, sacar la barbilla hacia fuera y presionar el paladar con la lengua
8. Cuello y garganta	Empujar la barbilla contra el pecho pero hacer fuerza para que no lo toque
9. Pecho, hombros y parte superior de la espalda	Arquear la espalda como se fueran a unir los omóplatos entre si
10. Región abdominal o estomacal	Poner el estómago duro y tenso
11. Muslo dominante	Apretar el muslo contra el sillón
12. Pantorrilla dominante	Doblar los dedos del pie dominante hacia arriba
13. Pie dominante	Doblar los dedos hacia adentro sin levantar el pie del suelo
14. Muslo no dominante	Apretar el muslo contra el sillón
15. Pantorrilla no dominante	Doblar los dedos del pie hacia arriba
16. Pie no dominante	Doblar los dedos hacia dentro sin levantar el pie del suelo

muslo, repítalo con el otro brazo. Se hace lo mismo con las piernas

Después incline su espalda hacia adelante notando la tensión que se produce en la mitad de la espalda, lleve los codos hacia atrás y tense todos los músculos que pueda, vuelva a llevar la espalda a su posición original y relaje los brazos sobre los muslos, vuelva a recrearse en la sensación de relajación durante un tiempo.

Tense fuertemente los músculos del estómago (los abdominales) y repita las sensaciones de tensión y relajación al distender los músculos. Proceda de igual forma con los glúteos y los muslos.

Tomado de Manual de Técnicas de Intervención (2017).

6.4. MÓDULO 3

TÉCNICAS EMOTIVAS

Módulo 3: Técnicas emotivas

Objetivo: Que el alumno pueda identificar sus emociones, creando conciencia sobre las acciones que toma respecto a las diferentes situaciones que se le puedan presentar en la vida, que sea consciente de sí mismo de lo que quiere y desea para él.

Materiales:

- Lápices, sacapuntas, goma y marcadores.
- Materiales para impartir el taller: Laptop, proyector, música, pegamento, marcadores, fotografía de su rostro, cinta adhesiva, colores, hojas de colores, imágenes que más les gusten.
- Papel bond

9ª Sesión

Yo Soy

Objetivos: Crear conciencia en el alumno sobre sí mismo, sobre lo que puede y es capaz de brindar a los demás al reconocer lo que realmente es.

Duración: 40 minutos aproximadamente.

Materiales: Reproductor de música, Música para relajarse.

Inicio: Se les explicara de que trata la técnica y se les pedirá a los alumnos que se pongan de pie, cierren los ojos y sigan las indicaciones del instructor.

Desarrollo: En voz alta al recibir la indicación del instructor comiencen a pronunciar “Yo soy... amor, enojo, tolerancia” así hasta que ellos mismos comiencen a reconocer sus emociones y cada quien tendrá que seguir diciendo lo que es sin que el instructor tenga que seguir diciéndoles lo que tienen que decir.

Esto será durante algunos minutos, para posteriormente cerrar el ciclo con ejercicios de respiración. Después se les pedirá que abran los ojos y formen un círculo en el

piso para poder compartir cada quien sus experiencias, preguntándoles si pudieron interiorizar las emociones que pudieron sentir en el momento de la técnica.

Cierre: se abrirá un espacio reflexivo donde cada alumno comentara cual fue su experiencia con la técnica.

BENEFICIOS

- Mejora de la salud física
- Te sentirás más relajado/a
- Aprenderás a “ventilar” emociones
- Produce un alivio importante

Precauciones

- No sustituye al “apoyo social”
- No debe utilizarse como estrategia de evitación de problemas
- Si necesitas ayuda profesional, búscala

Al finalizar se le indicara al grupo que durante toda la semana tendrán una actividad para realizar en casa, llamada “Ventilando emociones” para que ahí pueda centrarse en emociones, sentimientos, sensaciones personales, esto lo realizara si durante el día vivió algún acontecimiento que quizás no tiene la confianza de contarle a alguien más para esto debe ser sincero con sí mismo, ser reflexivo, analizar datos, explicaciones y consecuencias. Terminar el relato con algo reflexivo y positivo, releer y reflexionar sobre lo escrito (errores que no se volverán a cometer, estrategias de afrontamiento para el futuro). Puede escribir lo que el crea que es necesario.

10° sesión

Termómetro del animo

Objetivo: el alumno tendrá como principal objetivo identificar sus emociones de acuerdo a las situaciones que viva a diario y como estas lo hagan sentirse.

Duración: 2 horas. 10 minutos

Materiales: laptop, proyector, bocinas, apéndice de trabajo, película “las ventajas de ser invisible”.

Inicio: Se hará una breve introducción sobre las emociones que podemos sentir día a día de acuerdo al entorno en el que nos desarrollemos y de acuerdo a como también nos haga sentir tanto los comentarios como la presencia de las personas con las que más convivimos, de qué forma logramos procesarlos y como estos nos afectan en la vida.

Desarrollo: Se dará la indicación, que todos deben guardar silencio y brindar la atención mayor posible a la película que se presentara.

Cierre: al término de la película, abriremos un espacio de reflexión sobre los aspectos emocionales que pudieron notar en los personajes de la película y si es que se llegaron a identificar con algún personaje, al término del espacio de reflexión se les proporcionara una copia del “Termómetro del ánimo”, indicándoles que deberán llenarlo a diario brindando una calificación de acuerdo a como se sintieron o los hicieron sentir ese día.

11° sesión

Contrato personal

Objetivo: Motivar a los/as jóvenes a que puedan mantener las creencias positivas sobre ellos mismos mediante una técnica de contrato personal.

Duración: 60 minutos

Materiales: Hojas de colores o blancas, lápices, colores, lapiceros, marcadores, sticker, foto personal o con sus seres queridos.

Inicio: Comenzaremos con una introducción sobre los aspectos positivos que no han podido comenzar o mantener en su vida ya sea porque no es lo que esperan los demás de él/ella, o porque simplemente no ha podido mantener su interés en eso

Desarrollo: En una hoja escribirán los aspectos positivos que desearían tener en su vida y los cuales no han logrado, en el centro de la hoja pegaran su foto personal o con sus seres queriendo esto en el caso que consideren que estos aspectos beneficiaran a esas personas que están con él/ella en la foto. Alrededor de la foto escribirán a que se comprometen tanto con ellos como con las personas de la foto, que aspectos de sí mismos desean modificar o cambiar los cuales con esos ellos estén convencidos que lograrán ser mejores personas en todos los ámbitos de su vida.

Cierre: Al finalizar la actividad se les indicara que esa hoja la mantengan en un lugar visible en su habitación o donde ellos estén más frecuentemente. Se les otorgara una hoja de apéndice el cual será su contrato personal para poder lograr sus objetivos, de esta manera se pretende que los/as jóvenes puedan tener un momento de introspección y reflexión sobre sus actos y comportamientos.

12ª Sesión

Cierre de sesiones

Objetivo: en esta última sesión se pretende analizar y reflexionar todo lo aprendido.

Duración: 60 minutos

Materiales: laptop, proyector, bocinas, hojas blancas o de colores, lapiceros, colores, marcadores.

Inicio: se les indicara que formen un círculo con sus bancas dentro del salón

Desarrollo: en las hojas blancas o de colores escribirán todo aquello que creen que los este auto sabotando, y que durante las sesiones no se sintieron cómodos para expresar, después de escribir el auto sabotaje escribirán que esperan de ellos mismos a corto y largo plazo, que pretenden hacer para modificar su auto sabotaje o el sabotaje de otras personas a ellos.

Al término de la realización de la actividad con las hojas se proyectará un video esperando que puedan reflexionar sobre sus conductas, amistades etc. Y de esta forma logren ser asertivos en la toma de decisiones día a día.

Cierre: se les pedirá que cierren los ojos, mantengan la calma y se repitan ellos mismos cuanto se aman y se aceptan tal cual son, sabiendo que si se aman van a modificar sus conductas, pensamientos y emociones irracionales para ser mejor día a día.

Todos se brindan un fuerte aplauso por el esfuerzo realizado.

ANEXOS

TEST DE FRASES INCOMPLETAS PARA ADOLESCENTES

Nombre: _____ Edad: _____ Fecha: _____

INSTRUCCIONES: A continuación hay 56 frases incompletas. Lea cada una y complétela con lo primero que venga a su mente. Trabaje tan a prisa como sea posible. En caso que no pueda completar una, encierre el número correspondiente en un círculo y termine después.

1. Siento que mis padres raras veces _____
2. Cuando tengo mala suerte _____
3. Siempre quise _____
4. Si estuviera encargado _____
5. El futuro me parece _____
6. Las personas que están sobre mi _____
7. Se que es tonto, pero tengo miedo de _____
8. Creo que un verdadero amigo _____
9. Cuando era niño (a) _____
10. Mi idea de la mujer (hombre) perfecta _____
11. Cuando veo a una mujer y un hombre juntos _____
12. Comparada con los demás de las familiar, la mía _____
13. En la escuela me llevo mejor con _____
14. Mi madre _____
15. Haría cualquier cosa por olvidar la vez que _____
16. Si mi padre tan solo _____
17. Siento que tengo habilidad para _____
18. Seria perfectamente feliz si _____
19. Yo espero _____
20. En la escuela mis maestros _____
21. La mayoría de mis amigos no saben que tengo miedo de _____
22. No me gusta la gente que _____
23. Antes _____
24. Pienso que la mayoría de los muchachos (as) _____
25. Yo creo que la vida matrimonial es _____
26. Mi familia me trata como _____

27. Aquellos con los que estudio_____
28. Mi madre y yo_____
29. Mi más grande error fue_____
30. Desearía que mi padre_____
31. Mi mayor debilidad es_____
32. Mi ambición secreta en la vida_____
33. Algún día yo_____
34. Cuando veo al maestro venir_____
35. Quisiera perder el miedo de_____
36. La gente que mas me agrada_____
37. Si fuera niño(a) otra vez_____
38. Creo que la mayoría de los hombres_____
39. La mayoría de las familias que conozco_____
40. Me gusta trabajar con gente que_____
41. Creo que la mayoría de las madres _____
42. Cuando era mas joven me sentía culpable de _____
43. Siento que mi padre es _____
44. Cuando la suerte se vuelve en contra mía_____
45. Cuando doy ordenes, yo_____
46. Lo que más quiero en la vida._____
47. Dentro de algún tiempo_____
48. La gente a quien yo considero mis superiores_____
49. Mis temores en ocasiones me obligan a_____
50. Cuando no estoy, mis amigos_____
51. Mi más vivido recuerdo en la fantasía_____
52. Lo menos que me gusta de los hombres (mujeres)_____
53. Cuando era niño mi familia_____
54. La gente que trabaja generalmente conmigo_____
55. Me agrada mi madre pero_____
56. La peor cosa que he hecho_____

HOJA DE CORRECCIÓN SACKS - ADOLESCENTES

Nombre _____

Edad _____ años _____ Meses: _____ Sexo _____

Fecha de nacimiento _____ Escolaridad _____

Fecha de prueba _____ Forma: _____

Tiempo _____

INSTRUCCIONES. Sobre la base de su juicio clínico tomando en cuenta como factores respuestas inapropiadas, referencias, estereotipos y manifestaciones de conflicto, evalúa las respuestas al SSCT del sujeto en las 15 categorías listadas abajo, con base en la siguiente escala.

PTAJE	INDICADOR
2.	Severamente alterado, aparenta requerir ayuda terapéutica en el manejo de los conflictos emocionales en ésta área.
1.	Medianamente alterado, Tiene conflictos emocionales en esta área.
0.	No hay alteración significativa en esta área.
X.	Incierto, No hay suficiente evidencia.

I. PADRE Y FIGURA DE AUTORIDAD

ITEM

- 1. siento que mis padres raras veces
- 16. si mi padre tan solo
- 30. desearía que mi padre
- 43. siento que mi padre es

Puntaje _____
CALIFICACION

II.- MADRE

ITEM

- 14. mi madre
- 28. Mi madre y yo
- 41. Creo que la mayoría de las madres
- 55. Me agrada mi madre pero

Puntaje _____
CALIFICACION

III.- FAMILIA ACTUAL

ITEM

- 12. comparada con los demás de las familiar, la mía
- 26. mi familia me trata como
- 39. la mayoría de las familias que conozco
- 53. cuando era niño mi familia

Puntaje _____
CALIFICACION

IV. RELACIONES INTERPERSONALES

ITEM

- 8. creo que un verdadero amigo
- 22. No me gusta la gente que
- 36. la gente que más me agrada
- 50. Cuando no estoy, mis amigos
- 13. En la escuela me llevo mejor con
- 27. Aquellos con los que estudio
- 40. Me gusta trabajar con gente que
- 54. la gente que trabaja generalmente conmigo

Puntaje _____
CALIFICACION

V.- ACTITUD FRENTE A LAS RELACIONES HETEROSEXUALES. Puntaje_____

ITEM

CALIFICACION

- 10. Mi idea de la mujer (hombre) perfecta
- 24. Pienso que la mayoría de los muchachos (as)
- 38. Creo que la mayoría de los hombres
- 52. Lo menos que me gusta de los hombres (mujeres)
- 11. Cuando ve a una mujer y un hombre juntos
- 25. Yo creo que la vida matrimonial es

VI.- ACTITUD HACIA LA AUTORIDAD. Puntaje_____

ITEM

CALIFICACION

- 6. Las personas que están sobre mí
- 20. En la escuela mis maestros
- 34. Cuando veo al maestro venir
- 48. La gente a quien yo considero mis superiores
- 4. Si estuviera encargado
- 45. Cuando doy ordenes, yo

VII.- AUTOCONCEPTO. Puntaje_____

a) TEMORES

ITEM

CALIFICACION

- 7. Se que es tonto, pero tengo miedo de
- 21. La mayoría de mis amigos no saben que tengo miedo de
- 35. Quisiera perder el miedo de
- 49. Mis temores en ocasiones me obligan a

b) CULPAS

ITEM

CALIFICACION

- 15. Haría cualquier cosa por olvidar la vez que
- 29. Mi más grande error fue
- 42. Cuando era mas joven me sentía culpable de
- 56. La peor cosa que he hecho

c) CAPACIDADES

ITEM

CALIFICACION

- 2. Cuando tengo mala suerte
- 17. Siento que tengo habilidad para
- 31. Mi mayor debilidad es
- 44. Cuando la suerte se vuelve en contra mía

d) PASADO

ITEM

CALIFICACION

- 9. Cuando era niño (a)
- 23. Antes
- 37. Si fuera niño(a) otra vez
- 51. Mi más vivido recuerdo en la fantasía

e) FUTURO Y METAS

ITEM

CALIFICACION

- 5. El futuro me parece
- 19. Yo espero
- 33. Algún día yo
- 47. Dentro de algún tiempo
- 3. Siempre quise
- 18. Sería perfectamente feliz si
- 32. Mi ambición secreta en la vida
- 46. Lo que más quiero en la vida.

DIAGNOSTICO PSICOLOGICO
INTERPRETACION CUALITATIVA

INTERPRETACION CUANTITATIVA

FIRMA DEL EXAMINADOR

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LA AUTOESTIMA PARA ALUMNOS DE ENSEÑANZA SECUNDARIA

ALUMNO/A.....EDAD.....

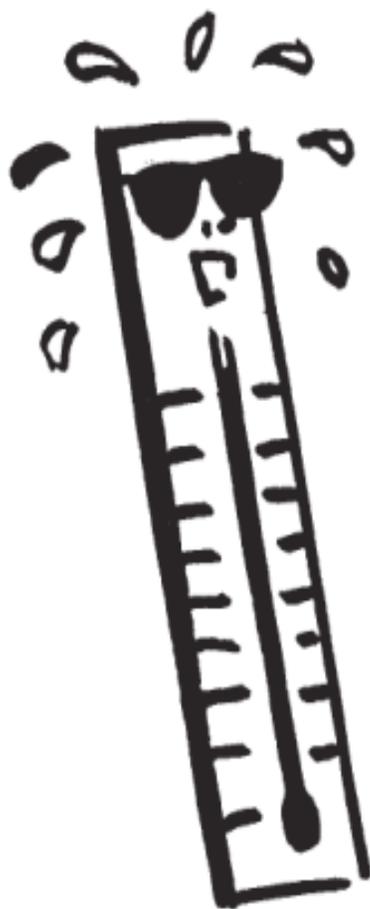
LOCALIDAD.....

Seguidamente encontrarás una serie de frases en las cuales se hacen afirmaciones relacionadas con tu forma de ser y de sentirte. Después de leer cada frase, rodea con un círculo la opción de respuesta (A, B, C, o D) que exprese mejor tu grado de acuerdo con lo que, en cada frase se dice.

- A= Muy de acuerdo.
- B= Algo de acuerdo.
- C= Algo en desacuerdo.
- D= Muy en desacuerdo.

1.- Hago muchas cosas mal.	A	B	C	D
2.- A menudo el profesor me llama la atención sin razón.	A	B	C	D
3.- Me enfado algunas veces.	A	B	C	D
4.- En conjunto, me siento satisfecho conmigo mismo.	A	B	C	D
5.- Soy un chico/a guapo/a.	A	B	C	D
6.- Mis padres están contentos con mis notas.	A	B	C	D
7.- Me gusta toda la gente que conozco.	A	B	C	D
8.- Mis padres me exigen demasiado en los estudios.	A	B	C	D
9.- Me pongo nervioso cuando tenemos examen.	A	B	C	D
10.- Pienso que soy un chico/a listo/a.				
11.- A veces tengo ganas de decir tacos y palabrotas.	A	B	C	D
12.- Creo que tengo un buen número de buenas cualidades.	A	B	C	D
13.- Soy bueno/a para las matemáticas y los cálculos.	A	B	C	D
14.- Me gustaría cambiar algunas partes de mi cuerpo.	A	B	C	D
15.- Creo que tengo un buen tipo.	A	B	C	D
16.- Muchos de mis compañeros dicen que soy torpe para los estudios.	A	B	C	D
17.- Me pongo nervioso/a cuando me pregunta el profesor.	A	B	C	D
18.- Me siento inclinado a pensar que soy un/a fracasado/a en todo.	A	B	C	D
19.- Normalmente olvido lo que aprendo.	A	B	C	D

Termómetro del Ánimo



Fecha	Sábado	Domingo	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
El Mejor	9	9	9	9	9	9	9
Bastante Mejor	8	8	8	8	8	8	8
Mejor	7	7	7	7	7	7	7
Mejor que Regular	6	6	6	6	6	6	6
Regular	5	5	5	5	5	5	5
Peor que Regular	4	4	4	4	4	4	4
Peor	3	3	3	3	3	3	3
Bastante Peor	2	2	2	2	2	2	2
El Peor	1	1	1	1	1	1	1

CONTRATO PERSONAL

Yo:

ME COMPROMETO A:

Recuerda que somos lo que decidimos ser, no lo que los demás piensan que somos.

FIRMA:

VALIDADO POR:

FECHA:

NOTA: MAS VALE CAMBIAR AHORA QUE ARREPENTIRSE PARA SIEMPRE.

Bibliografía

- Alonso, J., & Benito Mate, Y. (1996). *Superdotados: Adaptación escolar y social en secundaria*. Madrid: NARCEA.
- André, C., & François, L. (2000). *La Autoestima: Gustarse así mismo para vivir mejor con los demás*. Barcelona: Kairos.
- Beck, A. T., F. Shaw, B., Emery, G., & Rush, A. (2010). *Terapia cognitiva de la depresión*. Bilbao: Desclée de brouwer.
- Branden, N. (2001). *La psicología de la autoestima*. Barcelona: Paidós ibérica .
- Branden, N. (2009). *Como mejorar su autoestima*.
- Castillo Barragán, C. (18 de Junio de 2006). *ODISEO*. Obtenido de Revista electrónica de pedagogía: <https://odiseo.com.mx/bitacora-educativa/2006/06/medios-masivos-comunicacion-su-influencia-educacion>
- Castillo, M., Clapes, G., Corominas, J., Ramón, E., & Tubilleja, E. (2006). *Como evitar el fracaso escolar*. España: Narcea.
- Clinica de Atención Psicológica Integral*. (2015). Obtenido de <https://www.capi.com.mx/blog/2016/05/el-rendimiento-escolar-en-la-adolescencia/>
- Cordera, R., & Tello, C. (1984). *La desigualdad en México* . Siglo Veintiuno .
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Santillana.
- Dodge, K., & Garber, J. (1991). *El desarrollo de la regulación de la emoción y la desregulación*. New York: Cambridge University Press.
- Dryden, W. (1984). *Terapia Racional Emotiva: Fundamentos e innovaciones*. Inglaterra: Croom Helm.
- Ellis, A., & Dryden, W. (1987). *La práctica de la terapia racional-emotiva (RET)*. Nueva York: Springer Publishing .
- Ellis, A., & Dryden, W. (1989). *Práctica de la terapia racional emotiva*. Desclée de brouwer, S.A.
- Ellis, A. (1962). *Razon y emoción en psicoterapia*. Nueva York: Lyle Stuart.
- Ellis, A. (1973). *La psicoterapia humanista: El enfoque racional-emotivo* . Nueva York: McGraw-Hill.
- Ellis, A. (1973). *La psicoterapia humanista: El enfoque racional-emotivo*. Nueva York: McGraw-Hill Paperbacks.
- Ellis, A. (1984). *La esencia del RET. Diario de terapia racional-emotiva*. Londres .
- Félix López Sánchez, I. E. (1999). *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Pirámide.

- García-Allen, Jonathan. (s.f.). *Psicología y mente*. Obtenido de <https://psicologiaymente.com/clinica/terapia-cognitiva-aaron-beck>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGRAW-HILL.
- Hernández-Guzmán, L., & Sánchez-Sosa, J. (1996). Factores de riesgo y protectores que afectan el aprovechamiento escolar. *Psicología y problemática social*.
- Hernández-Guzmán, L., & Caso-Niebla, J. (2007). Variables que inciden en el rendimiento académico. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 487-501.
- Humberto, M.-F. O. (09 de Enero de 2004). *Comunicar (en línea)*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15802228>
- Integral, C. d. (s.f.). *Clínica de Atención Psicológica Integral*. Obtenido de <https://www.capi.com.mx/blog/2016/05/el-rendimiento-escolar-en-la-adolescencia/>
- J, G. J. (2002). *Factores psicologicos que predisponen al bajo rendimiento, al fracaso y a la desercion escolar*. Obtenido de <http://mingaonline.uach.cl/pdf/estped/n28/art12.pdf>
- John C. Coleman, L. B. (2003). *Psicología de la adolescencia*. Madrid: Morata S.L.
- Jonathan, G.-A. (s.f.). *Psicología y mente*. Obtenido de <https://psicologiaymente.com/clinica/terapia-cognitiva-aaron-beck>
- Lira, N. A., & Sánchez, J. d. (2007). *Manual de psicoterapia cognitivo-conductual para trastornos de la salud*. España : LibrosEnRed.
- Martin, C. J. (2003). El ABC de la terapia cognitiva.
- Martínez, O. P.-V. (1997). *Los adolescentes ante el estudio: causas y consecuencias del rendimiento académico*. España: Fundamentos.
- Mella, O., & Ortiz, I. (1999). Rendimiento escolar. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 69-92.
- Mora, s. (4 de marzo de 2014). *Psicoterapia cognitiva*. Obtenido de <http://psicocognitivasandramora.blogspot.com/2014/03/principales-exponentes-de-la.html>
- OMS. (2019). Obtenido de https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/
- Orientados. (2011). Obtenido de <http://www.ceice.gva.es/orientados/profesorado/descargas/autoestima.pdf>
- orientaeduc.com. (s.f.). Obtenido de <http://boj.pntic.mec.es/~lbarrioc/padres/autoestima.pdf>
- Orientared. (2001). Obtenido de <http://www.orientared.com/car/cuesauto.pdf>
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2010). *Desarrollo humano (11ª ED.)*. México D.F.. México: McGraw-Hill Interamericana.

- Perinat, A., & Corral Iñigo, A. (2003). *Los adolescentes en el siglo XXI: un enfoque psicosocial*. Barcelona: UOC.
- Reyes, Y. (2003). *Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el*. Obtenido de http://biblioteca.universia.net/html_bura/ficha/params/id/28684.html
- Rios Salcedo, A., Cervantes , N., & Duran Lechuga, A. (2010). *Repositorio*. Obtenido de <http://www.ucipfg.com/Repositorio/MSCG/Enfasis-SCG/MSCG-10/BLOQUE-ACADEMICO/Unidad-3/lecturas/teoraytecnicadelaterapiaracionalemotiva-120824175959-phpapp02.pdf>
- Rodríguez Diéguez, J. L., & Gallego Rico, S. (1992). *Lenguaje y rendimiento académico: un estudio en educación secundaria*. España: Universidad de Salamanca.
- Ruíz Sánchez, J. J., & Cano Sánchez, J. J. (2002). *Manual de psicoterapia cognitiva* . España: Ubeda.
- Santrock, J. (2003). *Psicología del desarrollo en la adolescencia* . Madrid: McGraw-Hill.
- SicoLog.com* . (15 de Agosto de 2009). Obtenido de <http://sicolog.com/?a=1681>
- Stassen, K. B. (2007). *Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia (7ª ED.)*. Madrid: Panamericana.
- Sullivan, H. S. (1953). *La teoría interpersonal de la psiquiatría*. Nueva York: WW Norton.
- Toro, R. (9 de Enero-Junio de 2014). Ellis y el Constructivismo: Una perspectiva crítica sobre la Terapia Racional Emotivo Conductual. Bogotá, Colombia.
- Torres , L., & Rodriguez , N. (2006). "Rendimiento académico contexto familiar en estudiantes universitarios". *Revista Enseñanza e investigación en psicología Vol. 11 num. 2*, 255-270.
- Universidad para la cooperación internacional*. (2010). Obtenido de http://www.ucipfg.com/Repositorio/MSCG/MSCG-14/BLOQUE_INICIAL/Bibliograf%C3%ADa_General/Terapiaemocional.pdf
- Wessler, R., & Wessler, R. (1980). *Lo principios y la práctica de la terapia racional emotiva*. San Francisco: Jossey-Bass.