



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**TALLER TEÓRICO-VIVENCIAL DE AUTOESTIMA Y ASERTIVIDAD
DIRIGIDO A ADOLESCENTES DE UNA SECUNDARIA PÚBLICA**

**INFORME DE PRÁCTICAS
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A :
YADIRA DELGADO SALAZAR**

DIRECTORA DEL INFORME DE PRÁCTICAS: MTRA. PIEDAD ALADRO LUBEL

REVISOR: LIC. FERNANDO FIERRO LUNA



MÉXICO D. F.

2006



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.

Directora del informe de prácticas:

Mtra. Piedad Dora Aladro Lubel

Revisor del informe de prácticas:

Lic. Fernando Fierro Luna

Sinodales:

Mtra. Milagros Figueroa Campos

Lic. María Hortensia García Vigil

Lic. Gabriela Lugo García

EL HOMBRE DE VIDRIO

*Cuando obtienes lo que quieres en tu lucha por el bienestar
y el mundo te hace rey por un día
sólo ve al espejo y mírate a tí mismo
y observa qué es lo que el hombre tiene que decir.*

*Pero en esta ocasión no es tu padre o madre o cónyuge
por cuyos juicios sueles pasar,
el compañero que tiene el veredicto que más cuenta en tu vida
es el que se mira en el vidrio.*

*Algunas gentes pueden pensar que eres admirable
y decirte que eres un ser maravilloso,
pero el hombre del vidrio dice que sólo eres un fanfarrón
sino puedes verlo directo a los ojos.*

*Él es la persona a quien hay que agradecer, no importan todos los demás,
él estará contigo claramente hasta el final,
y tú habrás aprobado los exámenes más difíciles y peligrosos
si el hombre del vidrio es tu amigo.*

*Tú podrías engañar a todo mundo durante años
y recibir palmadas en el hombro mientras pasas
pero tu premio final serán lágrimas y un corazón dolido
si tú le has hecho trampa al hombre de vidrio.*

Anónimo.

AGRADECIMIENTOS

A mis padres

Ricardo Delgado Delgado y Patricia Salazar Alvirde, a quienes jamás encontraré la forma de agradecer el cariño, comprensión y apoyo para lograr mis metas y guiarme en todo momento. ¡Los amo!

A mis abuelitos

Raymundo y Magdalena, el destino los apartó de mi lado, los quiero y los extraño mucho, pero sé que se encuentran conmigo en estos momentos dándome su apoyo y sus ganas de salir adelante como siempre me lo demostraron.

A mi abuelita

Guadalupe, por estar conmigo, darme consejos, demostrarme afecto y preocupación por mi bienestar.

A mis hermanos

Ricardo Iván, Jorge Eduardo y Miguel Ángel, por ser parte esencial en mi vida, los quiero mucho.

A mi familia

A todos mis tíos y primos, con quienes he compartido muchos momentos y conocen a la persona que soy. Gracias por apoyarme, preocuparse por mí y darme tantos consejos para que yo sea una mejor persona. En especial le agradezco a mi tía Verito que siempre me ha apoyado y que sé que puedo contar con usted en todo momento.

A mis amigos

Los que se conocen en momentos difíciles y los que a lo largo de mi vida han estado escuchándome, apoyándome y compartiendo momentos agradables:

*Erika, Marco Antonio, Irma, Erick, Martha Elena, Ana, Nancy, Lucy,
Rosita, Paulina y Claudia Ibeth. ¡Gracias!*

A mis maestros

Por todas sus enseñanzas que fueron parte esencial en mi formación como profesionalista. En especial agradezco a la Lic. Gabby Lugo por que aprendí mucho a tu lado, por que me ayudaste a seguir adelante en esta meta, pero sobre todo ser una gran persona que sabe escuchar y brindar palabras de aliento.

Agradezco también al Comité de Formación a la Práctica del Área de Psicología Educativa quienes contribuyeron a que fuera posible la aprobación de la Opción de Titulación por Informe de Prácticas por el H. Consejo de la Facultad de Psicología: Lic. María Eugenia Martínez Compean, Lic. Fernando Fierro Luna, Lic. María Hortensia García Vigil, Dr. Marco Antonio Rigo Leminni y Lic. José Luis Ávila Calderón.

Un agradecimiento especial a la Lic. María Eugenia Martínez Compean, el Lic. Fernando Fierro Luna y la Lic. María Hortensia García Vigil por escucharme y apoyarme en momentos difíciles y, por continuar conmigo hasta el final. ¡Gracias!

A Federico

Gracias por que siempre me das ánimo ante cualquier adversidad, por estar conmigo y compartir juntos alegrías y tristezas. En especial, por el apoyo incondicional en la realización de este trabajo, el cual representa una más de las metas que hemos logrado juntos. Por el amor que hay entre nosotros...

ÍNDICE

Página

INTRODUCCIÓN.....	8
<u>CAPITULO I</u>	
MARCO TEÓRICO	
ANTECEDENTES CONTEXTUALES.....	14
ANTECEDENTES TEÓRICOS.....	16
ADOLESCENCIA.....	16
Concepto de adolescencia.....	17
Cambios fisiológicos en la pubertad.....	18
Desarrollo físico.....	20
Desarrollo cognoscitivo.....	22
• Desarrollo moral.....	24
• Valores personales... ..	29
Desarrollo socio afectivo.....	30
Importancia de grupo.....	31
Influencia de la familia.....	33
AUTOESTIMA Y AUTOCONCEPTO.....	35
Concepto de autoestima y autoconcepto.....	36
Aclaración entre autoestima y autoconcepto	37
Componentes de la autoestima y del autoconcepto.....	42
Autoestima adecuada y autoestima baja	44
Desarrollo de la autoestima	46
Fortalecimiento de la autoestima.....	48
ASERTIVIDAD.....	52
Concepto de asertividad.....	53
Tipos de conducta.....	55
Tipos de asertividad.....	60
Componentes de la asertividad.....	62

Técnicas para el fortalecimiento asertivo.....	64
Derechos asertivos.....	68

EXPERIENCIAS SIMILARES.....	71
-----------------------------	----

CAPÍTULO II

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

Finalidades.....	78
Población.....	79
Espacio de trabajo.....	79
Fases.....	80
Actividades principales.....	83
Materiales.....	87
Instrumentos.....	87
Mecanismos de Evaluación.....	89
Procedimiento.....	89

CAPÍTULO III

Resultados.....	91
Conclusiones.....	105

REFERENCIAS.....	115
------------------	-----

ANEXOS.....	119
-------------	-----

Introducción

La adolescencia es un periodo de vida que inicia con los procesos de maduración física y sexual de la pubertad y finaliza cuando los jóvenes han asumido las responsabilidades de los roles propios de la madurez, y adquirido autonomía con respecto a la familia de origen (Casas, M. y Varela, G., 1998). A lo largo de la historia, la adolescencia ha sido descrita como un periodo solitario y lleno de dificultades o una época de crecimiento demasiado rápido que puede llevar a la paternidad y a la independencia total.

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

No obstante, la adolescencia es a menudo un periodo de nuevos desarrollos y de gran emoción, en el que se busca, se descubre y se vive día a día apurando al máximo la propia capacidad en un mundo social complicado de amistades nuevas, sentimientos desconocidos, responsabilidades y expectativas distintas. El contexto sociocultural en el que se produce el desarrollo de cada adolescente ejerce una influencia profunda. En países como México, donde todos estos elementos del contexto sociocultural son diversos y además han ido cambiando muy rápidamente, los adolescentes y sus familias son más vulnerables al daño; por tanto, se vuelve un desafío, pues los adolescentes son presente y futuro de las sociedades (Monroy, 2002).

Durante esta etapa del desarrollo el adolescente se enfrenta a los cambios físicos, es aquí donde maduran las características sexuales primarias y secundarias, que pueden ser perturbadoras para ellos. Está descubriendo en sí mismo un cuerpo que desconoce, y muchas sensaciones sexuales de dimensiones desconocidas para él.

Ante la necesidad de mejorar las relaciones interpersonales en las que se encuentra envuelto, surge la importancia de proporcionar al adolescente de herramientas que le permitan enfrentar las diversas problemáticas en las que se ven inmersos, y aunque en la escuela se tratan algunos de estos temas en la materia de Formación Cívica y Ética, en ocasiones el tiempo con el que se cuenta resulta poco para abordar detenidamente cada una de estas problemáticas, pues en ellas se ven envueltas una serie de factores personales, familiares y culturales, que complican el poder trabajarlas profundamente.

Por otra parte, el sistema de trabajo con el que cuenta el profesor influye en mucho, ya que el profesor se tiene que adaptar a las exigencias de la institución y cubrir un temario algo extenso en el que no se abordan a profundidad éstos temas tan importantes para el desarrollo del adolescente, porque en la mayoría de los casos solamente imparten los temas de manera teórica en el que difícilmente promueven el desarrollo de habilidades que les permitan actuar ante dichas situaciones. Y, si a esto aumentamos el hecho de que muchas veces el profesor encargado de impartir esta materia, no cuenta con la habilidad para manejar algunos de los temas, ya sea porque no cuenta con la formación e información necesaria o, por los prejuicios y miedos propios, también el tiempo que algunos de estos temas les dediquen será menor.

Todo ello es importante para el desarrollo integral del adolescente y es necesario poder contar con lugares en los que se puedan trabajar de forma amplia, dinámica e interactiva, con el propósito de promover en ellos un interés en éstos temas tan importantes para el desarrollo de habilidades sociales, también para que haya la posibilidad de orientar y de dar salida a los miedos e inquietudes que éstos tienen. Es importante, por tanto, considerar la posibilidad para que se de cierta respuesta o no, ya que está determinada por la capacidad del adolescente para actuar conforme a lo que piensa y siente.

Lo anterior se relaciona directamente con *el autoestima, el autoconcepto y la asertividad*, los cuales se van formando a lo largo del desarrollo y dependen, en

gran medida, del tipo de relaciones que la persona establezca con sus pares y adultos, no sólo dentro del núcleo familiar sino también en el social que incluye también la escuela, pues al mantener relación la persona con los compañeros y maestros, es que se verán reforzados los sentimientos de valor y seguridad aprendidos dentro de la familia.

Con respecto a la autoestima y al autoconcepto, es de vital importancia para afrontar las crisis propias de esta etapa, ya que cuando una persona tiene bien claro quién es y se siente a gusto consigo mismo, podrá tomar decisiones firmes y acertadas con respecto a su propia persona, lo cual hará que se sienta una persona segura, puesto que es importante que el adolescente cuente con herramientas que le permiten conocerse y aceptarse a sí mismo.

Los planteamientos básicos, han demostrado en investigaciones como las realizadas por Flores (1994), que establece que cuando una persona tiene un buen autoconcepto de sí mismo y también es asertivo, es capaz de actuar y tomar decisiones, de acuerdo con sus propios valores y condiciones, asumiendo también las responsabilidades que le correspondan dada su forma de actuar.

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

Por ello, se presentó un programa a la Secundaria Diurna "Aztecas 188", tomando en cuenta los temas de asertividad, autoconcepto y autoestima. Sin embargo, con el fin de poder ajustar el programa a las necesidades e intereses particulares de la

población, se llevó a cabo una evaluación inicial, que nos permitiera conocer, por una parte, los términos que los alumnos manejaban y por otra, determinar cómo se encontraban los alumnos en estas tres áreas.

Considerando una petición hecha por la secundaria sólo se trabajó con los alumnos que pertenecen al primer grado del turno vespertino, ya que se considera que a este nivel es más factible un cambio en los alumnos, de tal forma que el programa estuvo enfocado a la prevención. En este primer grado se atienden alrededor de 177 alumnos de entre 12 y 15 años, aunque el grupo con que se trabajo constaba de 34 alumnos.

En particular, se realizó la evaluación al grupo de 1º E, a partir de esta primera evaluación se obtuvieron datos referentes a su situación: familiar, escolar, social, de salud, de metas y conocimientos, así como información sobre cuál es su autoconcepto, autoestima y el tipo de asertividad que emplean.

De esta primera evaluación se encontró que los alumnos reportan mantener una adecuada relación familiar; en el ámbito académico se encontró que los alumnos presentan muchos problemas de conductas disruptivas, debido a un inadecuado manejo de la comunicación con los profesores y también con los integrantes del grupo, ya que no hay un adecuado establecimiento de límites; además presentan problemas de aprendizaje, lo cual se ve reflejado en el alto índice de reprobación y bajas calificaciones en las materias, esta información fue corroborada con los datos proporcionados por la institución.

En relación a los conocimientos que en un inicio reportaron los alumnos sobre los temas de autoconcepto, autoestima y asertividad, los adolescentes no cuentan con muchos conocimientos en relación a estos, ya que de la información que tienen, la mayoría de ésta presenta un gran contenido de prejuicios y mitos que aún en la actualidad se tiene.

En cuanto al área de autoconcepto, los alumnos muestran, en general, un bajo autoconcepto de sí mismos, ya que tienden a percibirse a sí mismos como incumplidos, flojos y deshonestos. Por otra parte, en el área asertiva, presentaron un buen manejo asertivo, aunque de acuerdo con los datos de la institución los alumnos tienden a ser agresivos, lo cual indica que aunque los alumnos son capaces de expresar lo que piensan y sienten, lo hacen de una forma inadecuada que tiende a dañar al otro.

De tal manera, el programa que se realizó para este trabajo, tiene como finalidad aportar información integral a los adolescentes; para ello se revisaron diversos modelos explicativos acerca de los tópicos de autoestima y asertividad, por lo que se adaptó un modelo explicativo para cada temática; en general el programa está basado en tres corrientes psicológicas: Humanista, Cognoscitivo y Conductual.

Con respecto al tema de Autoconcepto y Autoestima, se trabajó con la propuesta de Rodríguez y Cols. (1988), en los cuales se abordaron seis elementos principales: autoconocimiento, autoconcepto, autoevaluación, autoaceptación, autorespeto y autoestima; desde el punto de vista social e individual. El objetivo de éste modelo es el de proporcionar información acerca de los distintos elementos que conforman su autoconcepto hasta llegar a tener una adecuada autoestima para que, a partir de ellos los adolescentes reflexionen o modifiquen el tipo de autoestima en el que se han ido desarrollando.

Para abordar el tema de Asertividad se trabajó con la propuesta de Aguilar (1987), en la que se explica a la asertividad como una habilidad de expresar sus pensamientos, sentimientos y percepciones, de elegir cómo reaccionar y de hablar de los derechos cuando es apropiado. A partir de ello nos basamos en el modelo explicativo de Elizondo (1997), para exponer los tipos de conducta del ser humano (conducta pasiva no asertiva, conducta agresiva y conducta asertiva), y así, proporcionar a los jóvenes algunas técnicas para mejorar la comunicación con los demás.

En el capítulo de Adolescencia, se abordaron los distintos cambios que se presentan, tales como los procesos biológicos, psicológicos y sociales, y el impacto que se tiene en el adolescente.

Con respecto al tema de Autoestima y Autoconcepto, se explicó las características de una autoestima baja y una autoestima adecuada, así como también la importancia que tiene el poseer una autoestima adecuada en la adolescencia. Del mismo modo se realizó una explicación acerca del significado de autoconcepto y los componentes del mismo.

El tema de Asertividad permitió explicar las características de una persona pasiva, asertiva y una agresiva; los tipos de asertividad (básica, empática, escalar y confrontativa), los componentes de la conducta asertiva, algunas técnicas verbales para el desarrollo de la asertividad y los derechos asertivos propuestos por Aguilar (1999), todo ello es necesario en el adolescente, ya que le permitirá mejorar sus relaciones interpersonales al comunicarse con los demás de una manera adecuada.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

ANTECEDENTES CONTEXTUALES

La Escuela Secundaria Diurna “Aztecas” No.188 es una secundaria pública incorporada a la SEP, la cual fue fundada el 1º de septiembre de 1976 en la colonia de Santo Domingo, debido a un aumento en la población que se posesionó paulatinamente de los terrenos de esta zona.

Esta secundaria presta servicio a alrededor de 1000 alumnos de entre 11 y 16 años, distribuidos en sus dos turnos: matutino y vespertino. Dentro de sus instalaciones cuenta con varias áreas: la dirección, la subdirección, un departamento de trabajo social; un departamento de orientación, un área de enfermería, dos casetas de vigilancia (una por piso), en donde se encuentran los prefectos, un área de servicios estudiantiles, un aula de audiovisuales, un teatro al aire libre y una cooperativa.

Debido a que el programa fue presentado a las autoridades del turno vespertino, a continuación se presentan los servicios con los que la escuela cuenta para este horario escolar: dos trabajadores sociales en el área respectiva; en el departamento de orientación hay dos psicólogos y un pedagogo, los cuales asisten sólo determinados días a la institución y se encargan de atender a los alumnos durante el tiempo que permanecen en la escuela; también hay tres prefectos, quienes se encargan de vigilar que los estudiantes asistan puntualmente a sus clases, ya que entre cada clase los alumnos deben cambiar de salón y, en el área de enfermería, se atienden los problemas de salud que presentan la población escolar durante su permanencia en la secundaria.

Durante el periodo que se desarrolló este programa, paralelamente en la secundaria se llevaron a cabo otros, como:

- ✓ El Programa de “Escuela para Padres” que fue dirigido por alumnas de la carrera de Pedagogía y que está enfocado a mejorar la comunicación familiar.
- ✓ El Programa de “Operación Mochila” que tiene como finalidad detectar que los alumnos no lleven artículos inapropiados pues, de acuerdo con la información proporcionada por la institución, ha aumentando el consumo de drogas al menos en los alumnos del turno vespertino en todos los grados, debido a la falta de integración familiar y a la propia zona en donde se encuentra localizada la institución.
- ✓ El programa de “Ombligos al aire”, el cual pretende dar información sobre las diferentes infecciones de transmisión sexual, así como cuáles son las formas para prevenirlas.

ANTECEDENTES TEÓRICOS

ADOLESCENCIA

Introducción

La adolescencia es uno de los periodos más críticos del ser humano, por cuanto representa el momento anterior a la etapa en que debe asumirse una responsabilidad social adulta. De acuerdo con Hough (1996), la adolescencia se considera un periodo de transición y cambio, ya que en esta etapa se realizan elecciones de todo tipo; como el si se continuará estudiando, el tipo de relaciones que se van a tener, las responsabilidades que se asumirán, por mencionar algunas.

Por otro lado, algunos autores como Kimmel, (1998); (Muss, 1982, citado en Kimmel y Papalia, 2003); consideran que la adolescencia es el resultado de la interacción de los procesos de desarrollo biológico, mental y social de las personas, y de las tendencias socioeconómicas y las influencias culturales específicas. Todo este conjunto genera los patrones de conducta de los adolescentes.

Sin embargo, el significado de la adolescencia y las edades en que empieza y termina son diferentes de una parte del mundo a otra, de igual modo han cambiado las ideas actuales acerca de los procesos (biológicos, psicológicos y sociales) y su impacto en las personas en otros periodos históricos. Por tanto, la adolescencia es una etapa del desarrollo el cual, generalmente es considerado como un periodo crítico donde ocurren cambios profundos, que generan confusión en el adolescente debido a que, dentro de la sociedad, no son considerados niños y tampoco son ubicados como adultos.

En general, durante la adolescencia se pueden distinguir diferentes tipos de cambios que, por su naturaleza se dividen en:

1. Físicos
2. Cognoscitivos
3. Socioafectivos

El primero hace referencia al crecimiento y maduración física del adolescente, mientras que el cognoscitivo se refiere a los procesos de pensamiento y las capacidades intelectuales que se alcanzan durante esta etapa. Finalmente, los cambios socioafectivos que presentan los adolescentes abarcan el tipo de socialización con sus pares, amigos y familia, ya que se encuentran en un proceso de maduración.

Concepto de adolescencia

Este proceso se inicia con la pubertad, en ésta etapa de rápido crecimiento maduran las funciones reproductivas, los órganos sexuales y aparecen los caracteres sexuales secundarios (desarrollo de los senos, del vello corporal, facial y cambios de la voz). La adolescencia suele iniciar entre los 12 y 15 años de edad y se caracteriza por un brote brusco de la actividad fisiológica y endocrina en el cuerpo. La adolescencia llega a su fin entre los 16 y 18 años y en algunos casos más años.

Según Havighurst (1972; citado en Kimmel, 1998), durante este periodo los adolescentes llegan a lograr muchas cosas en distintos aspectos de la vida: conseguir relaciones nuevas y más maduras con compañeros y compañeras, lograr un rol social masculino o femenino, aceptarse físicamente y utilizar el propio cuerpo con eficacia, alcanzar independencia emocional de los padres y otros adultos, prepararse para el matrimonio y la vida familiar, prepararse para tener una profesión, adquirir un conjunto de valores y un sistema ético como guía de conducta (desarrollar una ideología), desear y llevar a cabo una conducta socialmente aceptable.

- La palabra adolescencia viene del latín *adolescere*, que significa “crecer” o “madurar” (Muss, 1982; citado en Kimmel, 1998), según el uso general que recibe en la actualidad, la adolescencia se refiere a un periodo de la vida comprendido entre la infancia y la edad adulta –aproximadamente va desde los 13 a los 19 años-.
- La adolescencia se percibe como una época tormentosa y emocionalmente agresiva, llena de enfrentamientos entre los adultos y los jóvenes, sobre todo dentro de la familia. Se considera una etapa en que se produce el desarrollo físico y los cambios emocionales más fuertes y rápidos en la historia de cada persona (García, 1999).
- Un periodo de transición entre la niñez y la edad adulta, que implica importantes cambios a nivel físico, cognitivo y psicosocial, los cuales mantienen entre sí una estrecha interrelación (Papalia, 2003).

Cambios fisiológicos en la pubertad

La pubertad empieza con un aumento en la producción de hormonas sexuales. Primero, en algún momento entre los cinco y los nueve años, las glándulas suprarrenales comienzan a secretar grandes cantidades de andrógenos, los cuales jugarán un papel muy importante en el crecimiento de los genitales femeninos y el desarrollo de los senos (Papalia, 2003).

Como lo explica Kimmel (1998), por medio de la liberación de hormonas sexuales (gonadotrópicas) que están producidas por la hipófisis se inicia el proceso de producción de cambios fisiológicos. Estas hormonas gonadotrópicas son la Hormona Folículo-Estimulante (FSH) y la Hormona Luteinizante (LH). La hipófisis es estimulada por el hipotálamo para producir hormonas gonadotrópicas.

El hipotálamo y la hipófisis controlan constantemente el nivel de hormonas que circulan por la sangre. El hipotálamo envía un mensaje hormonal a la hipófisis para producir una hormona gonadotrópica concreta mediante la GnRH (hormona liberadora de gonadotropina). La hipófisis puede responder o no a este mensaje

según el nivel de otras hormonas. Si responde, produce hormonas gonadotrópicas que actúan sobre las gónadas para estimular la producción de la hormona sexual apropiada.

En las mujeres, la hipófisis produce LH, en respuesta a un incremento rápido, y a continuación en un nivel elevado y sostenido de estrógeno; lo cual, ocurre en el momento en que el ovario está preparado para liberar un óvulo y la oleada de LH conduce a la ovulación.

En el caso de los hombres adultos, están reguladas por el nivel de la hormona sexual, ya que si éste es alto, la interacción del hipotálamo y la hipófisis reduce la estimulación de las gónadas y, por ello, disminuye la producción de la hormona. Si es bajo, se desencadena una producción mayor.

En los varones, los testículos incrementan la producción de andrógenos, en particular de testosterona, con ello se estimula el crecimiento de los genitales masculinos, la masa muscular y el vello corporal. Las niñas y los niños tienen ambos tipos de hormonas, sin embargo, las niñas tienen niveles más altos de estrógeno y los niños niveles más elevados de andrógenos (Papalia, 2005).

Durante dicho desarrollo, ocurren una serie de cambios físicos relacionados a la madurez de los órganos sexuales y, también, se desarrollan las características sexuales secundarias, debido a que la hipófisis comienza a producir dos hormonas:

1. La *hormona del crecimiento*, que se asocia con el aumento de la talla en general, y aunque se produce también en etapas anteriores, durante la pubertad se produce en mayores cantidades.

2. La *hormona gonadotrópica*, la cual estimula el funcionamiento de las gónadas, las cuales producen otras hormonas que estimulan la maduración de los genitales y la aparición de los caracteres sexuales secundarios. En el caso de los hombres son los andrógenos y en las mujeres son los estrógenos.

Durante la pubertad, la maduración de los órganos sexuales se da aproximadamente de los 11 o 12 años en las mujeres y de los 13 o 14 en los hombres; sin embargo, hay que tener presente que puede haber grandes variaciones a este respecto, ya que hay mujeres que inician su madurez sexual a los 8 o 9 años de edad o incluso puede retrasarse hasta los 16 años.

Desarrollo físico

Los cambios físicos que ocurren al inicio de la adolescencia son generalmente producto de la secreción de diversas hormonas; el peso y la estatura aumentan rápidamente debido a un crecimiento repentino que se inicia aproximadamente a los 10 años en las mujeres y a los 12 en los varones. El crecimiento físico y otros cambios son rápidos y profundos, donde ocurre la madurez reproductiva.

Los complejos cambios físicos y emocionales que experimentan los jóvenes al llegar a la pubertad están orquestados por una compleja combinación de hormonas, como las más directamente implicadas en la sexualidad humana: testosterona, progesteronas y estrógenos (revisadas anteriormente). Todas ellas aparecen en hombres y mujeres, aunque en diferente concentración, las cuales producen diversos cambios en los adolescentes.

A modo de esquema, a continuación se presenta un cuadro que resume las transformaciones físicas de la pubertad:

Tabla 1. TRANSFORMACIONES FÍSICAS DE LA PUBERTAD		
	Hombre	Mujer
Aumento del tamaño corporal	Peso y estatura.	
Cambios de las proporciones corporales	Cabeza, rostro, tronco, piernas.	
Caracteres sexuales primarios	Órganos sexuales: pene, escroto, próstata, vesículas seminales.	Órganos sexuales: ovarios, útero, vagina.
Caracteres sexuales secundarios	<ul style="list-style-type: none"> • Ensanchamiento de hombros, protuberancia leve alrededor de las tetillas. • Vello púbico que se extiende hasta los muslos. • Vello axilar. • Vello facial (bigotes y barba). • Pilosidad en brazos, piernas pechos y hombros. • Cambio de voz. • Cambio en el color y textura de la piel. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ensanchamiento de los hombros e incremento en la amplitud y redondez de las caderas. • Desarrollo del busto. • Vello púbico. • Vello axilar. • Vello facial. • Pilosidad en brazos y piernas. • Cambio de tonalidad en la voz. • Cambio en el color y textura de la piel.

Tomado de: Zegers P. B., (2003)

Desarrollo cognoscitivo

Para Piaget (1972, citado en Papalia, 1999), el desarrollo se concibe como la evolución progresiva de las estructuras de un organismo, y de las funciones por ellas realizadas, hacia conductas de mayor complejidad o consideradas superiores. La madurez cognitiva es la capacidad para pensar de forma abstracta, hecho que se alcanza ordinariamente durante la adolescencia que va de entre los 11 y 20 años. En términos generales la totalidad de la forma corporal cambia de tal modo que parece ya un adulto, aunque sus emociones y capacidades intelectuales no se encuentran al mismo nivel de madurez.

Los adolescentes pueden entonces pensar no sólo en función de lo que observan en una situación concreta. Desde ese momento pueden imaginar una gran variedad infinita de posibilidades, pueden pensar en situaciones hipotéticas, considerar todos los aspectos de una situación y plantearse un problema intelectual de forma sistemática (Papalia, 1999).

Durante este periodo, los adolescentes tienden a cuestionar el origen y la naturaleza de las operaciones hipotético-deductivas y su aplicación en la reflexión y construcción de teorías por medio de las cuales explica el mundo que le rodea (Vázquez, 1997).

Partiendo desde la perspectiva de Piaget, la capacidad de pensamiento de los adolescentes tiene cinco características principales:

1. Pensar sobre posibilidades.
2. Pensar mediante hipótesis.
3. Pensar en el futuro.
4. Pensar sobre ideas.
5. Pensamiento innovador.

De acuerdo con Piaget, los adolescentes entran al nivel más alto de desarrollo cognoscitivo, las operaciones formales, cuando desarrollan la capacidad para el pensamiento abstracto.

Éstos jóvenes son capaces de presentar razonamiento hipotético-deductivo, ya que puede desarrollar una hipótesis y diseñar un experimento para ponerla a prueba. También considera todas las relaciones que puede imaginar y avanza a través de ellas sistemáticamente, una por una, para eliminar las falsas y llegar a la verdad. El razonamiento hipotético-deductivo le proporciona una herramienta para resolver problemas, desde reparar el automóvil de la familia hasta construir una teoría política.

Se ha observado que los adolescentes pueden ser groseros con los adultos, tienen problemas para decidir qué ponerse cada día, y a menudo actúan como si el mundo entero girara a su alrededor.

De acuerdo con Elkind, D. (1984, 1998; citado en Papalia, 2005), dicha conducta de las aventuras inexpertas de los adolescentes en el pensamiento de las operaciones formales. Esta nueva forma de pensamiento ocasiona que constantemente se encuentren probando y analizando sus nuevos pensamientos, además de que muchas veces se sienten diferentes con su nuevo cuerpo y en ocasiones se sienten torpes en su uso.

Según Elkind, esta inmadurez del pensamiento se manifiesta al menos en seis formas características:

1. *Idealismo y carácter crítico.* A medida que los adolescentes prevén un mundo ideal, se dan cuenta de lo lejos que está de serlo el mundo real, del cual hacen responsables a los adultos. Están convencidos de que saben mejor que los adultos cómo funciona el mundo y con frecuencia encuentran defectos de sus padres.

2. *Tendencia a discutir.* Los adolescentes buscan constantemente la oportunidad de probar y demostrar sus nuevas habilidades de razonamiento formal.
3. *Indecisión.* Aunque pueden tener en la mente muchas alternativas, carecen de estrategias efectivas para elegir entre ellas.
4. *Hipocresía aparente.* Los jóvenes, a menudo, no reconocen la diferencia entre la expresión de un ideal y los sacrificios que es necesario hacer para estar a la altura del mismo.
5. *Autoconciencia.* Debido a la preocupación por su propio estado mental, los adolescentes creen que los demás piensan en lo mismo que ellos: en sí mismos. Elkind denomina a esto: **audiencia imaginaria**, es decir, el creer que hay un “observador” que está tan preocupado como él por sus pensamientos y acciones. Esta fantasía es especialmente fuerte durante los primeros años de la adolescencia.
6. *Suposición de ser especial e invulnerable:* para esto, Elkind emplea el término de **fábula personal**, refiriéndose a la creencia de los adolescentes de que ellos son especiales, y, por lo tanto su experiencia es única, por lo que no están sujetos a las reglas que gobiernan al resto del mundo.

Desarrollo moral

La teoría de **Jean Piaget** menciona que hacia los 11-12 años, aparece un cuarto estadio que es el de la codificación de las reglas. De ahora en adelante no sólo los juegos quedan regulados minuciosamente en los más mínimos detalles de procedimiento, sino que el código de las reglas a seguir es conocido por la “sociedad entera”. Para centrarse en el juicio moral, y no en las conductas o sentimientos morales, Piaget estudió las estructuras que fundamentan el comportamiento selectivo.

Para Piaget, todos los fenómenos valorativos contienen elementos cognoscitivos que tienen un carácter selectivo o direccional y que implican componentes afectivos.

Los valores sirven de criterio para la selección de la acción. Coincide con la perspectiva del Derecho en el que la conducta es guiada por un sistema de normas cuyo cumplimiento permite la realización de valores (García, M., 1986) citado en Huerta, J., 2005.

Tal es la dependencia e interrelación entre los componentes cognoscitivos y el desarrollo moral que lleva a afirmar a Piaget que “La lógica es una moral de pensamiento, como la moral es la lógica de la acción”. Como lo explica en su Ensayo de lógica operatoria, donde define su punto de vista así, “la lógica...consiste en el conjunto de reglas de control que la inteligencia utiliza para dirigirse a sí misma. La moral tiene una función semejante respecto de la vida afectiva”.

De acuerdo con sus hallazgos el desarrollo moral transita de la moral de la obligación, la heteronomía, a la moral de la cooperación, la autonomía; del realismo moral, caracterizado por concebir al deber como la obediencia a la autoridad y el sometimiento directo a las reglas, a la moral de la reciprocidad que ya toma en cuenta el bienestar de los demás y en el que las reglas resultan de acuerdos interpersonales. En la heteronomía hay un respeto unilateral, jerárquico, en tanto que en la autonomía ya existe el respeto mutuo, por lo que las reglas son producto de la cooperación y el consentimiento (Huerta, J., 2005).

Como las formas de actuar dependen de la sistematización de los procesos de pensamiento en sistemas coherentes, Piaget describe los cuatro estadios del desarrollo moral ya mencionados, en los cuales el sujeto se comporta cualitativamente diferente, por ser diferentes las estructuras de cada nivel de desarrollo regulador de la conducta y por la cualidad de los fines de cada uno de

estos niveles. Cada estadio constituye una forma cualitativamente distinta del pensamiento del niño y de su manera de resolver el mismo problema en diferentes edades.

Podemos resumir los cuatro estadios en el siguiente cuadro:

Tabla 2. Estadios del desarrollo moral			
1. Motor	2. Egocéntrico	3. Cooperación naciente	4. Codificación de las reglas
Heteronomía	Heteronomía	Heteronomía	Autonomía
Realismo moral	Realismo moral	Realismo moral	Moral de la reciprocidad
0-2 años Obligación	2-5 años Imitación	7-8 años Control mutuo	11-12 años Cooperación y respeto
Subordinación a la autoridad	Subordinación a la autoridad	Igualitarismo progresivo	Justicia igualitaria y equidad

Como lo menciona Huerta (2005), son precisamente las características del pensamiento formal las que permitirán que el estudiante acceda a la autonomía. El pensamiento adolescente se caracteriza por la posibilidad de que se piense no sólo sobre lo real sino sobre lo virtual, sus perspectivas temporales se amplían hacia el pensamiento prospectivo, el reconocimiento de que existen diversos puntos de vista lo conducen a tomar una posición personal frente al mundo y surge la posibilidad de establecer relaciones entre relaciones y de formar conceptos a partir de otros conceptos. Todas estas características son requisitos indispensables para acceder al pensamiento científico y fundamentan la realización de valores hacia los más altos niveles éticos.

Lawrence Kohlberg, con base en los trabajos de John Dewey, James Baldwin y Jean Piaget, y a partir de estudios realizados con población estudiantil cuyas edades llegan hasta los 25 años, incrementa los estadios de desarrollo moral.

Agrupar 6 estadios en 3 niveles: preconvencional, convencional y Postconvencional. Cada uno de estos niveles tiene dos estadios:

Niveles	Nivel preconvencional	Nivel convencional	Nivel postconvencional
Estadios	I. Heteronomía	III. Orientación del buen muchacho	V. Contrato social y derechos individuales
Estadios	II. Intercambio instrumental	IV. Sistema y conciencia sociales	VI. Principios éticos universales

De acuerdo con Kohlberg (1969, citado en Papalia, 2005), el razonamiento moral se basa en el desarrollo de sentido de justicia y en el crecimiento de las habilidades cognoscitivas. Kohlberg propuso que el desarrollo moral progresa del control externo a la interiorización de estándares sociales a los códigos personales de principios morales. Según este modelo el razonamiento moral puede dividirse en tres niveles:

Nivel 1: Moral Preconvencional (de los 4 a los 10 años).

Se caracteriza por un respeto y obediencia a las reglas sin que sea evidente la conciencia de las mismas. Términos como justo e injusto son asignados según sean las consecuencias de las acciones o de acuerdo con el poder físico de quien enuncia las reglas.

- ✓ En el estadio I, **de la heteronomía**, lo correcto consiste en no transgredir las reglas, en obedecer para evitar el castigo además de no causar daño a las personas y propiedades. Las justificaciones de lo correcto dadas por los niños en este estadio son la evitación del castigo y el poder supremo de la autoridad.
- ✓ En el estadio II, **del individualismo y de los fines e intercambios instrumentales**, la conducta es correcta cuando satisface necesidades personales y eventualmente las necesidades de los demás. Esto conlleva la concepción mercantilista de las relaciones humanas. “Te hago un favor, me debes un favor”.

Nivel 2: **Moral convencional** (o de conformidad con el papel convencional).

Se caracteriza por actitudes de lealtad y conformidad al orden social al que apoya o justifica. Son importantes las expectativas de la familia, los grupos sociales y la nación. Aunque hay sometimiento a las reglas ya no es por mera obediencia sino por lealtad a las personas y grupos con preocupación por el bienestar por los demás. Este nivel se alcanza poco después de los 10 años.

- ✓ En el estadio III, **de orientación del “buen muchacho”**, la conducta correcta se basa en la necesidad de ser bueno ante uno mismo y ante los demás. En este estadio se vuelven muy importantes los acuerdos y las expectativas. La necesidad de preservar una buena imagen ante sí mismo y ante los demás priva sobre cualquier interés personal.
- ✓ Estadio IV, **del sistema y de la conciencia sociales**, el sujeto define justicia como un principio de orden social que regula las relaciones de los individuos en la sociedad.

Nivel 3: **Moral Postconvencional** (o principios de moral autónoma).

El sujeto se esfuerza por definir la justicia en forma independiente de personas o grupos para alcanzar a la sociedad como contexto de valor y justicia. De acuerdo con Kohlberg sólo un grupo muy reducido alcanza este nivel alrededor de los 20 o los 25 años. En este nivel la persona antepone los derechos humanos al cumplimiento incuestionado de la ley.

- ✓ En el estadio V, **del contrato social o de los derechos individuales**, el sujeto se da cuenta de que los derechos humanos tienen prioridad sobre el cumplimiento estricto de la ley. Se da cuenta de la posibilidad de que los puntos de vista ley y moral pueden oponerse.
- ✓ En el estadio VI, **de los principios éticos universales**, el sujeto es conciente de los principios morales de justicia, de la igualdad y de la máxima libertad personal como correlativas a los mismos derechos en todas las personas. Se respeta la dignidad de la persona como individuo.

Valores personales

Cuando se habla de valores, se hace referencia a lo que debería ser y no a lo que es. Los valores son guías que orientan la conducta de los seres humanos. Un claro reconocimiento de los valores que poseemos contribuye a tomar decisiones congruentes con lo que creemos, nos ayuda a resistir la presión de otros y a evitar los sentimientos de culpa y la frustración al actuar en función de los valores de otros.

Los valores comienzan a adquirirse desde la niñez. Casi sin darse cuenta, el niño va adoptando ciertos valores a través de los mensajes familiares, de la educación recibida en la casa, en la escuela y con los amigos. Al llegar a la adolescencia, tienden a cuestionar o a rechazar los valores adquiridos en su niñez como una forma de autoafirmarse como individuos independientes. Como resultado de dicho cuestionamiento los adolescentes tienden a adoptar patrones de conducta de modelos, artistas, líderes o personajes, a quienes, en su afán de transformación, idealizan y desean imitar pero que no necesariamente corresponden a su realidad objetiva y específica.

El que los valores se modifiquen de acuerdo con la época y la cultura en que se viva, así como la influencia que ejercen los medios de comunicación como transmisores o modeladores de un estilo de vida artificial, pero sugestivo, provoca confusión y crisis de valores en los adolescentes. Por ello, aunque la crisis de valores durante la adolescencia es un proceso característico del desarrollo humano, es conveniente orientar al adolescente respecto a la importancia de que él tenga clara su propia escala de valores, desarrollando y manteniendo una actitud crítica y reflexiva ante los mensajes que reciba.

Hay que recordar que los valores que se poseen son las guías que norman nuestra conducta y ésta es la credencial de presentación con la que nos mostramos con quienes nos rodean.

Como se ha mencionado, en esta etapa los adolescentes son capaces de hacer conclusiones que hay que sacar de puras hipótesis, y no sólo de una observación real. Sus conclusiones son válidas aún independientemente de su verdad de hecho, y es por ello por lo que esa forma de pensamiento representa una dificultad y un trabajo mental mucho más grande que el pensamiento concreto.

Es importante mencionar que no todos los adolescentes parecen alcanzar las fases más avanzadas de las operaciones formales; de hecho, se ha observado que existe una diversidad de ejecución cuando resuelven problemas cognitivos, de ahí que los adolescentes presenten características específicas de acuerdo al contexto sociocultural en el que se encuentre.

Considerando los cambios cognitivos y de valores que presentan los adolescentes, se pueden resumir los siguientes:

- φ Capacidad para elaborar y comprender teorías y conceptos.
- φ Reflexionar sobre su propio pensamiento.
- φ Distinguir entre la verdad y la falsedad.
- φ Capacidad de introspección, análisis y autocrítica.
- φ Pensamiento lógico
- φ Manipula ideas, puede operar sobre proposiciones verbales o simbólicas.
- φ Se apasiona por los ideales y las ideologías.
- φ Se interesa por la discusión, por lo que pone a prueba toda su capacidad de razonamiento.

Desarrollo socio-afectivo

La edad a la que inicia la pubertad trae consigo implicaciones importantes en relación a cómo se sienten consigo mismo los adolescentes, así como el trato que les otorgan los demás. Ya que los chicos que tienen una maduración precoz, presentan una clara ventaja sobre los demás, pues presentan un mayor

desempeño en las actividades atléticas, tienden a ser más populares entre sus compañeros y presentan un concepto de autoestima más positivo de sí mismos (Peterson, 1985; citado en Feldman, 2002).

Sin embargo, los adolescentes son más propensos a tener más dificultades en la escuela, a cometer actos menores de delincuencia y abusar del alcohol, una de las explicaciones que se dan para este comportamiento, es que estos chicos, dado su desarrollo precoz, tienden a hacer amistad con chicos de mayor edad, los cuales tienen una mayor influencia sobre ellos y los llevan a hacer cosas que no son apropiadas para su edad.

En el caso de las mujeres que se da una maduración precoz, tienden a ser más buscadas para salir y pueden tener mejor autoestima que las jovencitas con maduración sexual tardía; sin embargo, esta madurez también puede alejarlas de sus compañeras, ya que el desarrollo de características tan obvias como los senos puede ser motivo de burlas hacia ellas.

El tipo de socialización también es diferente, pues los jóvenes varones tienden a interactuar y a prestar ayuda a sus compañeros de forma física, además ven al grupo de compañeros como una comunidad de gente con ideas similares, mientras que las chicas lo hacen de forma más verbal, (por ejemplo, emitiendo consejos u opiniones a la amiga para que salga de algún problema o tome una decisión).

Importancia del grupo

Durante este periodo disminuye la confianza del adolescente hacia los adultos como medio para obtener información y, por otra parte, aumenta la importancia hacia el grupo de pares no sólo como fuente de juicios sociales, lo cual también les permite clarificar sus identidades personales.

El grupo cumple ciertas funciones relacionadas con el desarrollo psicológico y de socialización (Martínez, 2003), ya que a partir de la pertenencia a un grupo se obtienen:

- *Soporte y comprensión*, proporciona seguridad al adolescente cuando este pasa por momentos difíciles, pues al pasar ellos por las mismas circunstancias estas se hacen más llevaderas.
- *Sentido de pertenencia y estatus*, el saber que se pertenece a un medio propio además de la familia u otros ambientes que son controlados por los adultos, otorga cierto sentido de individualidad. Además dentro del grupo se tiene cierto estatus y se representa un determinado papel.
- *Oportunidad de representar un papel y percibir la propia competencia*, a partir de las actitudes propias se asumen ciertos roles, se ensayan las propias capacidades y es posible conocer los juicios de los otros sobre estas actuaciones, es decir, qué pautas de comportamiento son aceptables.

Los jóvenes, en búsqueda de su identidad tienden a experimentar cierto grado de estrés en sus intentos por independizarse de sus padres y su dependencia real hacia ellos. Además si consideramos que los adolescentes durante este periodo cambian por lo menos dos veces de escuela (de la primaria a la secundaria, y de la secundaria a la preparatoria) y que las relaciones con sus amigos y compañeros pudieran no ser tan duraderas, les produce cierta inestabilidad que puede verse reflejada en problemas en casa.

El concepto de amigo es en estas edades especialmente amplio, ya que en un inicio podría servir para referirse al grupo de iguales y después solo para una pequeña parte de ellos; es decir, ahora conciben la amistad como un sentimiento asociado a relaciones desinteresadas, en las que existe una comprensión mutua, una mayor disponibilidad y disposición a empalmar con el otro, para compartir penas y alegrías (Martínez, 2003).

Influencia de la familia

Sin embargo, a pesar de que otros adultos y, en especial los amigos son quienes adquieren mayor importancia en la vida de los adolescentes, la familia sigue siendo la fuente de seguridad, confianza, afecto, guía, estímulo y educación; ya que el adolescente enfrentará las situaciones que se le presenten con los recursos obtenidos dentro del núcleo familiar, de tal forma que los logros que alcance, estarán apoyados en la confianza y seguridad que obtenga dentro de su familia, en los conocimientos, destrezas, autonomía, habilidad para decidir, responsabilidad, valores y afectos que se hayan aprendido y dado dentro del núcleo familiar (Romero, 2004).

Existen ciertas manifestaciones del proceso psicológico por el que atraviesan los adolescentes que son observables en su conducta habitual, en términos generales son (Knobel, 1989; citado en Monroy, 2002):

- Búsqueda de sí mismo y de la identidad: en ésta búsqueda de identidad, el y la adolescente recurren a las situaciones que se encuentran más favorables en el momento. Una de ellas es la uniformidad, que brinda seguridad y estima personal. Ocurre aquí el proceso de identificación masiva, en el cual todos se identifican con cada uno, y se explica, por lo menos en parte, el proceso grupal del que participa el adolescente.
- La tendencia grupal: esta tendencia transfiere al grupo gran parte de la dependencia que antes se mantenía con la familia, y al mismo tiempo el grupo aparece como contenedor de las ansiedades de sus integrantes.
- Las crisis religiosas: los adolescentes pueden presentarse como ateos exacerbados o como místicos fervorosos, lo cual constituiría posiciones extremas. También puede aparecer la preocupación metafísica.

- Desubicación temporal: el adolescente convierte el tiempo en presente y activo, como una forma de manejarlo, por ejemplo, la jovencita que necesita con urgencia un vestido porque tiene una fiesta tres meses después y el de la muchacha que descansa plácidamente porque al día siguiente tiene un exámen.
- Constantes fluctuaciones del humor y del estado de ánimo: éstos se relacionan con un sentimiento básico de ansiedad y depresión vinculado a los duelos. Cuando el adolescente se sumerge en la desesperanza más profunda, elabora y supera sus duelos. Si los intentos de elaboración fallan, los cambios de humor pueden aparecer como microcrisis.
- Separación progresiva de los padres: constituye una de las tareas básicas, conforme a la identidad del adolescente, pues en el grupo encuentra la seguridad que necesita.

Considerando lo anterior, la adolescencia conlleva grandes cambios interrelacionados en todas las áreas del desarrollo, ya que marca el inicio del cambio hacia la edad adulta y hacia un logro de la maduración, lo cual genera en el adolescente diversos conflictos e inquietudes. La importancia de trabajar en este nivel surge a partir de la necesidad de apoyar al adolescente para que pueda ir aclarando las dudas e inquietudes de una forma integral, de tal manera que sienta y comprenda los cambios a los que se enfrenta, sin confusiones acerca de su cuerpo, con la finalidad de que sea un proceso menos conflictivo y hasta agradable.

AUTOESTIMA Y AUTOCONCEPTO

Introducción

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

La autoestima se puede considerar como la dimensión afectiva del autoconcepto, que se refiere a los sentimientos de autoaceptación y autorespeto; también incluye los sentimientos de competencia y eficacia de uno mismo (García, B., 1999).

En esta etapa, el niño pasa de la dependencia a la independencia y a la confianza en sus propias fuerzas. Es una época en la que se presentan cuestiones básicas; es el caso de la vocación, los planes para ganarse la vida, el matrimonio, los principios básicos de la existencia, la independencia de la familia y la capacidad para relacionarse con el sexo opuesto. Y a estos aspectos hay que sumar todos aquellos conflictos de la niñez que no se hayan resuelto y que surjan de nuevo, conflictos que el adolescente tendrá que afrontar también (<http://greysis.tripod.com/adolescentes.htm>).

Así mismo, cuando los jóvenes sienten que no son importantes, y que a nadie les importa lo que ellos hacen, pueden experimentar dificultades al tomar decisiones o planear su vida. Por ejemplo: un adolescente que se siente un fracaso en la escuela y cree que su familia no lo ama, será más vulnerable a involucrarse en una relación sexual presionado por sus compañeros.

Sea cual fuere su aproximación a su nueva identidad, el adolescente pasará inevitablemente por una reorganización crítica de su manera de apreciarse con el consiguiente cambio en su autoestima.

Es por esta razón que la autoestima, representa una herramienta de gran valor para afrontar las propias crisis de la etapa (Pick y Vargas, 1999).

Un adolescente con autoestima adecuada...

- ... actuará independientemente
- ... asumirá sus responsabilidades
- ... afrontará nuevos retos con entusiasmo
- ... estará orgulloso de sus logros
- ... demostrará amplitud de emociones y sentimientos
- ... tolerará bien la frustración
- ... se sentirá capaz de influir en otros

Concepto de Autoestima y Autoconcepto

A continuación se presentan algunas definiciones de diferentes autores, que abordan los conceptos de autoestima y autoconcepto:

- Rogers (1994), plantea que el autoconcepto debe ser entendido como un aspecto del *yo*, el cual coexiste con otros factores como la autoestima o el autorespeto, que dichos factores deben ser entendidos como sistemas dinámicos y en desarrollo que reflejan la conducta, y que también, la determinan.
- De acuerdo con Delval (1996), el autoconcepto es el conjunto de representaciones que una persona elabora sobre sí misma y que incluye aspectos corporales, psicológicos, morales y sociales.

- La autoestima es la capacidad de tener confianza y respeto por uno mismo (Pick, S., 1999).
- Para Burns (1990; citado en Aguilar, 2001), el autoconcepto, la conceptualización de su propia persona, hecha por el individuo, es considerado como un conjunto de connotaciones emocionales y evolutivas poderosas, puesto que las creencias subjetivas y el conocimiento fáctico que el individuo se atribuye son enormemente personales, intensos y centrales, en grados variables, a su identidad única. La autoestima abarca dos procesos psicológicos básicos: Autoevaluación y Autovaloración. Este aspecto evaluativo es aprendido, por lo que se puede modificar.
- La autoestima es la valoración que tenemos de nosotros: la opinión y el sentimiento que cada uno tiene acerca de sí mismo de los propios actos, los propios valores y las propias conductas (García, 2001).
- La autoestima, según Romero (2004), es una experiencia íntima, es el resultado de los pensamientos, sentimientos y sensaciones sobre sí mismo que ha ido elaborando a lo largo de su vida y que lo han llevado a sentirse cómodo y en paz consigo mismo o, por el contrario, a juzgarse, censurarse y experimentar el doloroso sentimiento de ser lo que quisiera.

Para términos del presente trabajo se utilizaron las definiciones que realizaron Rogers (1994) y García (2001), ya que cumplen con las características del objetivo del programa.

Aclaración entre autoestima y autoconcepto

Es importante señalar que existe una estrecha relación entre el autoconcepto y la autoestima, por lo que algunos autores (García, B. 1999; Castanyer, O., 1996), consideran que tanto el autoconcepto como la autoestima son poderosos pronosticadores del éxito en el rendimiento escolar y en la vida escolar de los estudiantes.

Por tal motivo, es fundamental comprender el significado de estos conceptos para así darnos cuenta de las características personales y aprender a valorar las características positivas; asimismo, para que los adolescentes perciban la manera en que los demás influyen en la forma de ser de cada uno.

Esta confusión que tradicionalmente ha existido en la utilización de ambos términos aún persiste en nuestros días. Una de las formas de delimitar ambos conceptos, es considerar su significado.

“La autoestima no es conocerse a uno mismo, aunque con frecuencia se confundan estos conceptos. El conocimiento de uno mismo es una teoría, es lo que el niño cree de sí mismo, aunque lo que cree no se corresponda con su comportamiento” (Clemes, H. y Bean, R., 1993; citado en Aguilar, 2001).

Para Branden (2005), todas las personas tienen una doble visión de su yo, de su entidad propia:

1. Por un lado; se contemplan desde el autoconcepto o idea de sí mismo, y
2. Por otro, desde el conjunto de sentimientos de estima de sí mismo (aprecio, afirmación, aceptación, etc.)

En este sentido, según Castro (2000), el autoconcepto responde a una idea más general, ya que incluye cualquier tipo de identificación de las características del individuo, mientras que la autoestima se concreta en la evaluación o valoración que cada uno hace de las características que en sí mismo percibe. La autoestima es, por tanto, un constructo relacionado con el autoconcepto en el sentido de que parte de las percepciones del sujeto mediante las que identifica sus propias cualidades o características para llegar a valorarlas.

Como menciona Aguilar (2001), el concepto de sí mismo, se interpreta como conciencia, conocimiento que el sujeto tiene de él mismo, e indudablemente abarca aspectos afectivos y sociales, pero en cuanto a conocimiento. Mientras que la autoestima es la valoración que el sujeto hace sobre aquello que conoce de sí mismo, es decir, aquella característica, peculiaridad, cualidad, etc., que conoce de sí, y que valora positiva o negativamente, o que no valora...

Desde esta óptica, autoconcepto bajo y autoconcepto alto, no define la situación en la que se encuentra el alumno o la alumna, sin embargo, hablar de concepto de sí mismo como el grado de conocimiento que un sujeto tiene sobre él, como nivel de conciencia de sus vivencias y experiencias, se refleja en la medida de lo que es capaz de describir y expresar de sí mismo, en sus relaciones cotidianas.

En ésta línea, Oñate, M^a P. de (1989; citado en Aguilar, 2001), está aclarando el uso que se le han de dar a ambos términos, cuando afirma:

“Es necesario liberar al autoconcepto de su aspecto evaluativo. No es ni alto, ni bajo, sino simplemente típico de cada sujeto y probablemente distinto de los demás. Una cosa es la capacidad objetiva que yo poseo y otra puede ser lo que considero que soy capaz” (pp. 34).

Con relación al aspecto evaluativo el concepto de sí mismo, haría referencia a la autoestima, como la valoración que el sujeto hace de una cualidad que se reconoce en sí mismo y, en este caso, si se podría hablar de valoración positiva o negativa, alta o baja.

Por tanto, se considera la autoestima como una dimensión evaluativa del autoconcepto. Ya que es la evaluación que hace el sujeto de sí mismo, revelando una actitud de aprobación personal, en la medida en que se siente capaz de realizar algo con éxito, se siente importante, etc.

Por ello, la autoestima sería un juicio personal de valor que el sujeto atribuye a sí mismo y se puede definir como la valoración positiva o negativa que hace el sujeto de sí mismo, a partir de su experiencia vivida, acompañada de una gran carga afectiva y emocional.

En el siguiente esquema se presentan los significados con los que se pueden situar ambos términos, para su comprensión (Aguilar, 2001):

❖ Concepto de sí mismo

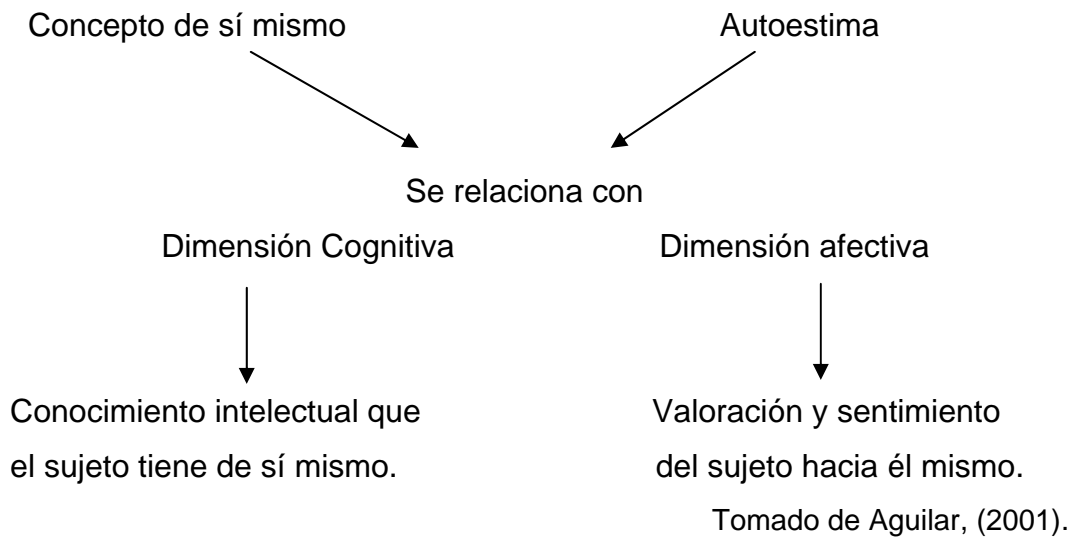
Conocimiento que el sujeto tiene de:

- Su cuerpo y condiciones físicas.
- Sentimientos, emociones, aspiraciones, etc.
- Pensamientos, creencias, valores.
- Acciones, intereses.
- Relaciones con el contexto: familiar, escolar, profesional, ambiental, cultural y social.

❖ Autoestima

- Afecto del sujeto hacia sí mismo.
- Estima y aceptación hacia sí mismo.
- Valoración de sí mismo en función de:
 - Experiencias positivas.
 - Experiencias negativas.
 - Creencia de valía personal.
 - Expectativas de éxito.
 - Expectativas de fracaso.

Cualquiera que sea el término utilizado –percepción, imagen, representación, concepto de sí mismo-, todos los autores, en general, hacen siempre referencia a unos mismos contenidos: conjunto de rasgos, imágenes y de sentimiento que el individuo reconoce como parte de sí mismo, conjunto incluido por el entorno y organizado de manera más o menos consciente, de esta forma se puede explicar la diferencia de la siguiente manera:



No hay un juicio de valor más importante para las personas, un factor más decisivo en su desarrollo psicológico y en su motivación, que la evaluación que emiten sobre ellas mismas.

Es una disposición activa que se basa en la valoración de sí mismo y el reconocimiento de la propia valía como persona y como sujeto perteneciente a un grupo social y a una cultura.

Por eso la autoestima, conlleva una evaluación, una calificación de sí mismo. De ahí que se defina como el conjunto de percepciones pensamientos, evaluaciones, sentimientos y conductas dirigidas hacia nosotros mismos. La autoestima es “la percepción evaluativa de mismo” Bonet, (1994, p. 18; citado en Aguilar, 2001).

Por otro lado, las corrientes teóricas que han estudiado el concepto de sí mismo se pueden agrupar en dos grandes bloques:

- **Enfoque social:** aborda la formación del concepto de sí mismo como producto de la sociedad; éste se forma gracias a las interacciones sociales del sujeto con los demás, y de sus interpretaciones sobre las mismas. La visión e interpretación personal que el sujeto hace de sí mismo, del otro y del

mundo, se modifica en la dinámica de intercambios recíprocos que se producen en las interacciones cotidianas con los otros y sin las cuáles no podría adquirir su propia individualidad.

- **Enfoque individualista:** el concepto de sí mismo es una configuración jerárquicamente estructurada de percepciones admitidas por la conciencia. El sujeto, debido a su peculiaridad y características personales, va a dar una singular interpretación y visión de sí mismo, de los otros y del mundo.

Componentes de la autoestima y del autoconcepto

Rodríguez y cols. (1988), consideran que hay seis elementos que componen la autoestima, los cuales son:

1. **Autoconocimiento;** se refiere a la capacidad y la tendencia de acercarse y preguntarse acerca de quién se es.
2. **Autoconcepto;** son las creencias que se tienen sobre si mismo.
3. **Autoevaluación;** es la capacidad interna para evaluar las cosas como buenas o enriquecedoras; o malas o entorpecedoras del desarrollo propio.
4. **Autoaceptación;** implica aceptar y reconocer objetivamente las partes de sí mismo.
5. **Autorespeto;** es la tendencia a valorarse como persona, así como la atención o satisfacción de las propias necesidades fisiológicas, afectivas y morales que lleva a la expresión y el manejo adecuado de los sentimientos y emociones.
6. **Autoestima;** que implica la síntesis de los elementos anteriores, ya que cuando una persona se conoce y es consciente de sus cambios, crea su propia escala de valores y desarrolla sus capacidades, se acepta y se respeta, por lo que es poseedora de una sana autoestima.

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

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

Para García (2001), el autoconcepto se refiere a las autodescripciones que no implican un juicio de valor, mientras que la autoestima incluye necesariamente una valoración en relación al concepto que se tiene de si mismo, según las cualidades subjetivas y valorativas. Dicha valoración se realiza a partir de las cualidades que se obtienen de la propia experiencia, y que pueden ser consideradas como positivas o negativas:

- La autoimagen está conformada por el autoconcepto (Concepto de sí mismo) y se refiere al conjunto de ideas y actitudes y actitudes de las que se tiene conciencia en un momento.
- La autoestima como la dimensión afectiva del autoconcepto, se refiere a los sentimientos sobre nosotros mismos y lo que somos, ya que ambos determinan la estructura central de cada persona.
- La autoimagen es un constructo aprendido en un proceso activo enmarcado dentro de límites evolutivos, que va generando una identidad cada vez más precisa. En este periodo, todas las vivencias se incorporan en la formación de la personalidad, estableciéndose las bases de ésta a través de las experiencias de éxito, logro y orgullo personal.

Autoestima adecuada y autoestima baja

Es normal que a veces nos sintamos bien y a veces mal con respecto a nosotros mismos. Pero existen personas que parecen siempre tener una sola clase de autoestima, o siempre alta o siempre baja. Es indudable que todos, en alguna época u otra, vivimos situaciones difíciles. Creemos que son más los problemas que tenemos que las soluciones que podemos dar.

A través de las primeras comunicaciones recibimos: ideas de lo que otros sienten hacia nosotros, diversas opiniones sobre qué tan capaces somos para hacer o no las cosas, qué tan agradables o desagradables somos, que tanta confianza nos tienen, qué tan independientes o dependientes quieren que seamos.

Al transcurrir el tiempo, vamos asimilando el concepto que los otros nos transmiten y le vamos asignando una calificación a este concepto. Esta calificación es la autoestima. Ésta representa qué tanto nos queremos a nosotros mismos.

La autoestima es un proceso que siempre se encuentra en cambios constantes y que dependen de la evaluación que uno vaya haciendo sobre si mismo, de ahí que existan diferencias entre las personas en cuanto al nivel de autoestima, la cual puede ser dividida, de acuerdo con López (1996), en:

Autoestima Baja, en la cual predominan los sentimientos negativos, lo que ocasiona que la persona se sienta mal consigo mismo y con los demás, se presentan más dificultades para relacionarse con otros ya que la voz que predomina es la “acusadora”, la cual se sirve de varias estrategias para distorsionar la forma en que se percibe la realidad.

Autoestima alta, hay un predominio de los sentimientos positivos, por lo que la persona se siente contenta consigo mismo, se ve como un persona capaz de querer y de ser querida, ya que la voz que predomina es la “sana”, la cual permite valorar lo que somos así como las oportunidades que tenemos.

A continuación se presentan una serie de características de la autoestima positiva y de la autoestima disminuida, propuesta por Aladro, L. (2006):

Tabla 3.CONTRASTACIÓN ENTRE NIVELES AUTOESTIMA	
AUTOESTIMA POSITIVA	AUTOESTIMA DISMINUIDA
Área Cognitiva	
Confianza en sí mismo y en la toma de decisiones.	Confianza disminuida y desconfianza en las habilidades de otros.
Respeto por el propio valor y criterio de los demás.	Piensan que no valen y esperan ser maltratadas.
Aceptación personal	Tendencia a la infravaloración.
Habilidades: independencia, creatividad, flexibilidad de pensamiento, soluciones realistas, tolerancia ante la adversidad.	Rigidez de pensamiento, autocrítica, hipersensibles ante la crítica.
Creencias positivas sobre su persona y sus habilidades.	Pensamientos distorsionados o irracionales.
La aprobación social no tiene influencia sobre su AE.	Aspiraciones disminuidas.
	Exigentes, críticos y autocríticos.

Área conductual	
Se esfuerzan ante las dificultades.	Niveles bajos de energía (aislamiento, ansiedad crónica, relaciones pobres).
Coherencia entre su pensamiento y acciones	Comunicación evasiva e inapropiada.
Expresa lo que piensa y siente en forma asertiva; su comunicación es abierta y apropiada.	No persisten.
Persisten en las tareas.	Intolerancia ante los fracasos y frustraciones.
Buena disposición hacia la vida.	Tendencia hacia rs, defensivas,

Confrontan los problemas.	sumisión, y hostilidad. Conductas adictivas.
Actividades relacionadas con el fortalecimiento y protección de la AE	Se centran más en problemas que en soluciones.
	Tienden a ser precavidas y conservadoras.

Área afectiva	
Confianza en su propia competencia.	Temor a lo nuevo o desconocido y a los demás.
Afecto positivo sobre si mismo.	Necesidad de sentirse aceptado.
Puede aceptar y controlar la situación Adversa.	Se preocupan por no fracasar o ser rechazados.
Estabilidad emocional.	Estados emocionales mixtos: Regularmente negativos.
	Estado de ánimo triste.
	Sentimiento de culpa patológico.
	Temor excesivo a cometer errores.
	Actitud perfeccionista
	Inseguridad para tomar desiciones.
	Actitud de perdedor.

Material de apoyo didáctico: seminario de autoestima.

Desarrollo de la autoestima

De acuerdo con Romero (2004), conforme se va creciendo se modifica nuestro concepto personal, lo que permite por una parte reconstruir la imagen que se tiene conforme se va cambiando y el ir reconociéndonos dentro de estos continuos cambios, es decir, que nos permite reconocer que seguimos siendo la misma persona a pesar de que nuestras emociones, apariencia, conductas o circunstancias cambien.

Por lo tanto en la medida en que el adolescente vaya asumiendo su identidad va a poder saber quién es, hacia donde se dirige y que quiere hacer con su vida. El adolescente al llegar a la secundaria, se siente grande y presenta una gran necesidad de separarse de sus pares para encontrar su individualidad y su propio espacio.

Por ello debe construir un concepto de sí mismo que le permita reconocerse ante los cambios que va experimentando y crear también una imagen que le ayude a formarse una idea de la persona que quiere llegar a ser. De ahí que confronte constantemente a las figuras de autoridad (padres o maestros), que ponga en tela de juicio los comportamientos, reglas y valores aprendidos; y que ensaye y pruebe con otras formas de expresarse, actividades, valores o vestimentas.

Al mismo tiempo el joven busca la forma de estar a gusto consigo mismo y de disfrutar lo que hace, y solo en la medida en que él se conozca, se acepte y se quiera, va a desarrollar un adecuado autoconcepto, lo cual trae consigo el sentimiento de que puede lograr todo aquello que se proponga y sentirá que también tiene algo que ofrecerle a los demás, ya que será seguro de sí mismo, apreciara sus talentos y reconocerá sus limitaciones. Durante esta etapa lo importante es reforzar un buen autoconcepto porque en este periodo se forja su identidad y se definen sus cualidades.

En cuanto al contenido del autoconcepto, existen cinco tendencias evolutivas que marcan el paso de la segunda infancia a la adolescencia (García, 2001). Estas tendencias son:

1. Conforme avanza la edad disminuye la tendencia a concebirse a sí mismo a partir del exterior social y aumenta la tendencia a concebirse a partir del interior psicológico.

2. Conforme avanza la edad disminuye la tendencia a concebirse a sí mismo en términos de vínculos interpersonales y aumenta la tendencia a concebirse en términos de sentimientos y relaciones interpersonales.
3. Conforme avanza la edad hay una disminución en la tendencia a concebirse a sí mismo en términos materiales específicos y concretos y un aumento en la tendencia a concebirse en términos abstractos.
4. Conforme avanza la edad hay una disminución en la tendencia a concebirse de un modo global, simple y no diferenciado, y un aumento en la tendencia a concebirse como un objeto complejo, diferenciado.
5. Conforme avanza la edad se produce una disminución en la tendencia a fundar el autoconcepto sobre bases externas, arbitrarias, y un aumento en las tendencias a cimentarlo en bases lógicas, autónomas y centradas en pruebas más o menos evidentes.

Fortalecimiento de la autoestima.

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

La autoestima influye sobre el adolescente en:

- Cómo se siente.
- Cómo piensa, aprende y crea.
- Cómo se valora.
- Cómo se relaciona con los demás.
- Cómo se comporta.

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

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

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

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

La autoestima, según Branden (1988; citado en Pick, 1998) puede mejorarse a través de lo que él denominó “**La docena mágica de la autoestima**”:

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

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

El adolescente con escaso sentido de singularidad se expresará de alguna de las siguientes formas:

- Hablará negativamente de sí mismo y de sus logros.
- Se enorgullecerá poco o nada de su apariencia.
- Demostrará poca imaginación y rara vez propondrá ideas originales.
- Hará cosas como se le diga, sin apenas aportar nada de su propia cosecha.
- Se sentirá incómodo cuando se le destaque o se le pregunte en clase.
- Buscará con frecuencia el elogio, pero cuando lo consiga se sentirá confuso y lo negará.
- Hará alardes cuando no sea el momento.
- Se adaptará a las ideas de otros. Sigue pero raramente será un guía.
- Tenderá a clasificar a los demás de un modo simple, y es probable que sea crítico con sus características personales

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

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

Asimismo, es importante hacer énfasis en que el adolescente que se valora y respeta así mismo, tiene más probabilidades de que los demás también lo valoren y respeten. Como se ha mencionado, el adolescente tiende a tomar una postura acerca de él mismo, esto le permitirá tener un determinado tipo de autoestima; por ello es importante desarrollar una autoestima positiva en él por que:

- En la medida en que se conozca y acepte, estará más contento, satisfecho y tranquilo.
- Si está contento con él mismo, interactuará más constructivamente con los demás y logrará más y mejores metas.
- Será más probable que los demás lo vean, respeten y admiren, de una manera más positiva, si se acepta tal como es.
- Dado que la autoestima positiva es un motivador poderoso de nuestra conducta que trabaja para mantener la propia estabilidad le brindará al adolescente una serie de expectativas (metas) de logro y éxito.

ASERTIVIDAD

Introducción

Cada individuo, con su propia historia, ha desarrollado un modo particular de enfrentarse a su medio ambiente físico y social. Las reacciones que las personas tienen en sus relaciones interpersonales, en ocasiones nos permite observar que se tienen limitadas capacidades o formas de enfrentar los problemas que se presentan (Flores y Díaz-Loving, 2002).

Un tema importante para las relaciones interpersonales es el concepto de asertividad ya que éste permitirá al adolescente tomar una actitud intermedia o neutra entre un comportamiento pasivo o inhibido y otro agresivo al reaccionar con otras personas, muchas veces el joven se siente agredido o menospreciado por las demás personas o también puede presentar una conducta violenta en diversas situaciones, muchas veces el adolescente quiere expresar sus sentimientos e inquietudes, sin embargo, generalmente se encuentra en una constante lucha por poder expresar sus ideas y pensamientos de una forma adecuada.

Ya que durante esta etapa los jóvenes se encuentran con la difícil tarea de lograr una identidad propia que les permita sentirse seguros, sin embargo, muchas veces lo hacen expresando sus sentimientos, deseos e inquietudes de una manera inadecuada ya sea de forma agresiva o permitiendo que los demás violen sus derechos y su integridad. Esto ocasiona que la comunicación no sea la adecuada en el entorno en el que se encuentra, ya sea con sus padres, compañeros y autoridades con las que se relaciona el adolescente.

La asertividad impide que seamos manipulados por los demás en cualquier aspecto y es un factor decisivo en la conservación y el aumento de nuestra autoestima, además de valorar y respetar a los demás recíprocamente.

Por ello, es importante que cuenten con habilidades de comunicación asertiva que les permita mejorar sus relaciones interpersonales y tener un adecuado manejo de comunicación ante las diferentes situaciones a las que se enfrentan.

Concepto de Asertividad

Algunos autores, desde su perspectiva psicológica, han definido a la asertividad de diversas maneras.

- ❖ Wolpe (1969), considerado como el responsable del desarrollo del concepto de asertividad, la define como: “Una expresión adecuada, dirigida hacia otra persona, que excluye la respuesta de ansiedad”.
- ❖ Para Lazarus (1973; citado en Flores y Díaz-Loving, 2002), la asertividad es:
 - La habilidad de decir “no”.
 - La habilidad para pedir favores y hacer demandas.
 - La habilidad para expresar sentimientos positivos y negativos.
 - La habilidad para iniciar, continuar y terminar conversaciones.
- ❖ Cotler y Guerra (1976; citado en Flores y Díaz-Loving, 2002), opinan que la asertividad involucra el conocimiento y expresión de los deseos, valores, necesidades, expectativas y disgustos de un individuo. Como tal, no sólo involucra estar en mejor contacto con uno mismo, sino también afecta el cómo se interactúa con otras personas.
- ❖ De acuerdo con Aguilar (1987), la asertividad es la habilidad de expresar tus pensamientos sentimientos y percepciones, de elegir como reaccionar, y de hablar de tus derechos cuando es apropiado. Esto con el fin de elevar tu autoestima y de ayudarte a desarrollar tu autoconfianza para expresar tu acuerdo y desacuerdo cuando crees que es importante, e incluso pedir a otros un cambio en su comportamiento ofensivo.

- ❖ La asertividad, no significa ganarle al otro, sino triunfar en el respeto mutuo, en la continuidad de los acercamientos satisfactorios y en la dignidad humana, no importando que a veces no se logre un resultado práctico o personalmente beneficioso o que incluso haya que ceder (Elizondo,1997).
- ❖ Por su parte, Alberti y Emmons (1978; citado en Flores y Díaz-Loving, 2002), mencionan que la asertividad es la conducta que permite:
 - Actuar de acuerdo con nuestros intereses.
 - Defender nuestras opiniones sin sentirnos culpables.
 - Expresar nuestros sentimientos con honestidad y con comodidad.
 - Ejercer nuestros derechos individuales sin transgredir los de otros.
- ❖ Por su parte Jakubowski y Lange (1978; citado en Flores y Díaz-Loving, 2002), definen a la asertividad es la capacidad de hacer valer los derechos, expresando lo que uno cree, siente y quiere en forma directa, honesta y de manera apropiada, respetando los derechos de la otra persona. La asertividad involucra la declaración de los derechos personales, expresando pensamientos, sentimientos y creencias, que a su vez no viola los derechos de la otra persona.
- ❖ Para Castanyer (1997), la asertividad es la capacidad de autoafirmar los propios derechos, sin dejarse manipular y sin manipular a los demás.

De acuerdo con el taller que se impartió al grupo de primero de secundaria, la definición que se utilizó fue la propuesta por Aguilar (1987), ya que maneja aspectos relacionados con la autoestima.

La asertividad implica que la persona tiene buen juicio, posee una alta autoestima y sabe perdonarse a sí misma. Ser asertivo es ser conciente de sí mismo, de la realidad de los sentimientos propios, y de su conducta. Ser asertivo implica la habilidad de saber decir “no” y “sí” de acuerdo a lo que realmente se quiere decir.

Una característica de las personas asertivas es que piden lo que necesitan, dicen lo que les gusta o lo que sienten cuando es necesario y siempre tienen presente el ¿por qué? y ¿para qué? lo dicen para evitar lastimar o humillar a las personas.

El ser asertivo significa poner en práctica las habilidades de percepción y comunicación, respetando los propios derechos y los de los demás (García, B., 1999)

Tipos de conducta

Las personas, en su constante interacción social se enfrentan a situaciones que de una u otra manera pueden representar un problema, el cual demanda una respuesta para solucionarlo de parte del individuo, pudiendo ser ésta pasiva, asertiva o agresiva. De tal manera que existen muchas variables personales y situacionales que hacen que una conducta apropiada en una situación, no lo sea en otra. Aunque no hay criterios absolutos de los que es una conducta socialmente habilidosa, se dice que ésta es aquella que posibilita al individuo para relacionarse adecuadamente con las personas en su entorno.

Conducta pasiva: se define como “la violación de nuestros propios derechos, anulando así la libre expresión de los sentimientos, creencias y al mismo tiempo permitiendo a los demás que los violen” (Lange y Jakubowski, 1976).

Aguilar Kubli (1987) señala que los individuos no asertivos presentan los siguientes problemas:

- Tienen dificultad en rehusar una petición.
- Dejan que otros abusen de ellos.
- No expresan sus sentimientos, opiniones y creencias.
- Sienten miedo al hablar en público.
- Se sienten víctimas.
- Sufren desmotivación, apatía y depresión.

- No se atreven a reclamar algo legítimo.
- Padecen por que dan más de lo que reciben.
- Hacen muchas cosas que en realidad no desean hacer.
- Están muy tensionados o tienen miedo durante el intercambio social.
- No se atreven a dejar una relación interpersonal nociva.
- Condicionan su autoestima personal a la aceptación de otros, aun cuando vaya en perjuicio de sí mismos.
- Dan más valor a las creencias y convicciones de otros que a las de sí mismos.

Tabla 4. CARACTERÍSTICAS DE UNA CONDUCTA PASIVA		
Comportamiento externo	Patrones de pensamiento	Sentimientos/Emociones
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Volumen de voz bajo. ✓ Huída del contacto ocular (mirada baja, postura tensa). ✓ Inseguridad para saber qué hacer y decir. ✓ Frecuentes quejas a terceros 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Consideran que así evitan molestar u ofender a los demás. ✓ “Lo que yo sienta, piense o desee, no importa. Importa lo que tú sientas, pienses o deseases”. ✓ “Es necesario ser querido y apreciado por todo el mundo. ✓ Constante sensación de ser incomprendido, manipulado, no tenido en cuenta. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Impotencia. ✓ Mucha energía corporal, poca externa. ✓ Frecuentes sentimientos de culpabilidad. ✓ Deshonestidad emocional.

Tomado de: Castanyer, O. (1997).

De tal manera, se puede decir que las razones que, de manera aislada o en forma conjunta provocan pasividad son: la falta de control emocional, el predominio del temor y la ansiedad, la falta de habilidades de interacción social y la ignorancia de los derechos que como persona se tienen. Por lo tanto existen diversas consecuencias que se derivan de una conducta pasiva, las cuales se mencionan a continuación:

- Frustración, insatisfacción y tensión.
- Aislamiento, soledad.
- Incomprensión, menosprecio y rechazo.
- Deterioro de la autoestima, la seguridad y la confianza.

Conducta Agresiva: se refiere a “la expresión directa y hostil de los derechos personales por medio de los pensamientos, sentimientos y creencias, en forma frecuentemente deshonesto, usualmente inapropiada y siempre violando a los demás” (Lange y Jakubowski, 1976).

La meta usual del agresivo es la del dominio y la ganancia, forzando a la otra persona a que siempre pierda. Esta ventaja es impuesta con humillación, degradación y desprecio hacia el otro, de manera que lo debilite y pierda la posibilidad de expresarse y defenderse.

Para un individuo agresivo, lo más importante es él, y los demás no valen la pena. Por lo tanto, trata de imponer sus pensamientos, deseos, ideas, etcétera, a los demás sin que le importe crear conflictos, es más, vive de ellos.

El individuo agresivo según Aguilar Kubli (1987), generalmente manifiesta las siguientes conductas:

- Se muestra rígido e inflexible.
- Abusa de otros.
- Es insensible a las necesidades de los demás.
- Expresa sus sentimientos de manera hiriente.

- Actúa a la defensiva.
- Se enoja con facilidad.
- Emite críticas constantes.
- Siempre quiere tener la razón.
- Necesita sentirse superior a los demás.
- Necesita tener el control de los eventos.
- No reconoce ni acepta los derechos de los demás.
- No reconoce ni acepta sus propios errores.
- Se siente constantemente amenazado.
- Constantemente hace bromas para ridiculizar a los demás.

En este caso las causas principales de la agresividad son: la falta de control emocional con predominio de inseguridad e irritación. Se presentan además errores en la forma de expresión, intolerancia a la frustración y falta de reconocimiento de los derechos de los demás. Por lo que las consecuencias de una conducta agresiva son:

- Insatisfacción y tensión.
- Aislamiento y soledad.
- Rechazo social.
- Violencia.
- Culpabilidad.
- Deterioro en la salud física.

Es decir, el individuo agresivo provoca que se rompa el diálogo, se bloquea la creatividad de los demás y el grupo sólo se atreve a actuar cuando el agresor está presente, se vuelve un círculo vicioso, ya que violencia genera más violencia, provocando resentimientos que son difíciles de manejar en un futuro dentro de las relaciones interpersonales.

Conducta Pasiva-Agresiva: para algunos autores existe este otro estilo, producto de la agresividad y la pasividad, se caracteriza porque la persona es callada y reservada en su comportamiento externo, pero tiene grandes dosis de resentimientos en sus pensamientos y creencias.

Las personas pasivo-agresivas utilizan métodos sutiles e indirectos: ironías, sarcasmo, etcétera. Es decir, intentan que la otra persona se sienta mal, sin haber sido ellos, aparentemente, los culpables. El individuo pasivo-agresivo manifiesta las siguientes conductas o postula las siguientes afirmaciones:

- No estás bien, pero te dejaré creer que sí.
- Usa la manipulación y el engaño para obtener control.
- Es engañoso para decidir por otros.
- Utiliza la suspicacia, la confusión y la frustración.
- Finge sus emociones para disimular su miedo.

Conducta Asertiva: es decir, “la capacidad de hacer valer los derechos expresando lo que uno cree, siente y quiere en forma directa, honesta y apropiada, respetando los derechos de la otra persona” (Jakubowski y Lange, 1978).

Especialistas en asertividad (Aguilar Kubli, 1988; Flores Galaz, 1989), ofrecen algunas características de una persona asertiva, entre las cuales se encuentran:

- Ve y acepta la realidad.
- Habla y actúa con base en hechos concretos y objetivos.
- Toma decisiones por voluntad propia.
- Acepta sus errores y sus aciertos.
- Utiliza sus capacidades personales con gusto.
- No siente vergüenza de usar sus capacidades personales.
- Es autoafirmativo, siendo al mismo tiempo gentil y considerado.
- No es agresivo, está dispuesto a dirigir así como a dejar que otros dirijan.
- Puede madurar, desarrollarse y tener éxito, sin resentimiento.
- Permite que otros maduren, se desarrollen y tengan éxito.

Los resultados de la conducta asertiva son:

- Ganar seguridad en uno mismo.
- Respeto a sí mismo.
- Comunicación positiva con los demás.
- Se justo y motivante para con los demás.
- Integrarse mejor al grupo.
- Ayudar a los demás para que también se expresen adecuadamente.
- Terminar con relaciones dañinas o promover mejoría cuando sea posible.

La conducta asertiva favorece que los individuos digan las cosas sin ofender, sepan escuchar, decidan lo que quieran, decidan si es justo, que pidan las cosas con claridad, asuman riesgos, estén tranquilos y relajados, expresen abiertamente sentimientos, opiniones, necesidades, formulen y reciban cumplidos, formulen y reciban críticas justas, logrando con ello una comunicación adecuada y positiva, mejorando sus relaciones interpersonales.

Tipos de Asertividad

Algunos autores, entre ellos Jakubowski y Lange (1978), señalan que existen cuatro tipos de conducta asertiva: básica, empática, escalar y confrontativa.

La asertividad básica: se refiere a la simple expresión de los derechos, las creencias, opiniones y los sentimientos personales, tales como el afecto o aprecio hacia otra persona. Como por ejemplo, cuando alguien interrumpe (me gustaría terminar), cuando realizan una pregunta y no se está preparado para contestar (dame tiempo para pensar), al rehusar una invitación (no gracias, ahora no).

Esta serie de conductas son tal vez las formas de asertividad más fáciles de realizar, debido a que la persona no tiene que involucrarse directamente ni debe defenderse de algo. En este tipo de asertividad es importante expresar con frases adecuadas y en el momento preciso los sentimientos, opiniones y creencias.

Ahora bien, en el caso de la expresión y defensa de derechos e intereses, se debe agregar una estrategia en particular; es importante utilizar frases en las que el individuo se sienta más cómodo para expresar que no tolera ser pasado por alto, y que tiene sus derechos.

La asertividad empática: se da cuando la situación requiere de más que una simple expresión de sentimientos o necesidades. Por ejemplo, en aquellos escenarios en los que se desea transmitir sensibilidad a otra persona. Es decir, cuando la comunicación incluye el reconocimiento de la situación o de los sentimientos de la otra persona.

En este tipo de asertividad es importante darle tiempo a los demás para que respondan: hay que escuchar y tomar en cuenta los sentimientos de los demás. También es una alternativa para detener a una persona agresiva, puesto que al ponernos en su lugar estamos “entendiéndola a ella y sus razones”, para después reivindicar que también se tienen derechos.

La asertividad escalar: implica comenzar con un mínimo de imposición o petición en la respuesta asertiva y valorar el impacto de ésta. Si el mensaje asertivo es ignorado por una persona que se encuentre amenazando alguno de los derechos, la respuesta asertiva debe ser más firme, sin llegar a la agresión.

Cuando una persona no responde y sigue violando los derechos de la otra persona, hay que dar una respuesta negativa más rotunda. Por ejemplo: el que no quiere beber o comer en una reunión puede presentar el siguiente patrón creciente:

- Eres muy amable pero prefiero no comer.
- No gracias, simplemente prefiero no comer.
- Ésta es la tercera y última vez, no insistas.

Aunque la última respuesta puede parecer fuerte, ésta se debe a que las anteriores respuestas fueron ignoradas.

La asertividad confrontativa, la cual consiste en describir objetivamente a la persona lo que dijo y lo que hizo, para confrontarlo a los hechos. Lo cual implica describir objetivamente lo que la otra persona dijo que haría, describir lo que realmente hizo, describir los propios sentimientos y expresar lo que se quiere del otro sin realizar ninguna evaluación. El esquema que utilizan diferentes autores son:

“Cuando tú haces...”

“El resultado es que yo...”

“Entonces, yo me siento...”

“Preferiría...”

Es importante no confundir este tipo de asertividad con la agresión, ya que en la confrontación agresiva implica juzgar a la persona, para hacerla sentir culpable en lugar de describir su comportamiento.

Componentes de la asertividad.

Las respuestas asertivas se pueden manifestar a través de una variedad de componentes verbales y no verbales. Los **componentes verbales** influyen de manera decisiva para que una comunicación sea interpretada como asertiva o no. Las palabras que se emplean dependerán de la situación en la que se encuentra la persona, su papel en la situación y lo que intenta conseguir de la situación.

A continuación se presentan dos cuadros en el que se mencionan los componentes verbales y no verbales de la conducta asertiva, según Aguilar (1987) y Elizondo (1997):

Tabla 5. COMPONENTES VERBALES DE LA CONDUCTA ASERTIVA	
ψ	Respetarse a sí mismo: se refiere a que uno mismo se debe concebir como un ser humano con energía limitada que necesita abstenerse y cuidarse.
ψ	Respeto por los demás: consiste en tratar a nuestros próximos como seres humanos que merecen un trato digno y respetuoso.
ψ	Ser directo: implica garantizar que los mensajes que sean transmitidos sean lo suficientemente claros, sencillos y precisos.
ψ	Ser honesto: es decir, la capacidad para comunicarnos con el verdadero sentimiento y deseo sin mentir acerca de lo que realmente sentimos.
ψ	Ser apropiado: para lograr una comunicación satisfactoria es necesario no sólo tomar en cuenta lo que decimos o escuchamos, sino también el tiempo y el contexto donde ocurren.
ψ	Control emocional: implica encauzar las emociones para que éstas no lleguen a niveles de intensidad que nos provoquen reacciones ineficientes.
ψ	Saber decir: se refiere a la forma en la que se estructura el mensaje, éste debe perseguir un objetivo, el cual debe manifestarse de manera asertiva.
ψ	Saber escuchar: es un proceso activo que requiere un esfuerzo para comprender lo que los demás quieren transmitirnos.
ψ	Ser positivo: se refiere a saber reconocer e informar a los demás que nos damos cuenta que ellos, al igual que nosotros, intentamos beneficiar y ayudar.

La comunicación no verbal es inevitable en presencia de otras personas. Los mensajes no verbales hacen que las personas se formen impresiones de los demás a partir de su conducta no verbal, sin saber identificar lo que es agradable o irritante de cada persona. Es importante recalcar que la comunicación se debe de dar en armonía verbal y no verbal; es decir, que los componentes que acompañan a las palabras den el apoyo y la fuerza suficiente o necesaria.

Tabla 6. COMPONENTES NO VERBALES DE LA CONDUCTA ASERTIVA	
ψ	Contacto visual: una mirada relajada y directa, desviada en las ocasiones apropiadas, ayuda a que la conversación sea más personal, a mostrar interés y respeto por la otra persona y a precisar el mensaje.
ψ	Expresión de la voz: es la clave para comunicar adecuadamente los mensajes. Existen tres características de la voz que se deben considerar: el tono (debe ser uniforme y bien modulado), la inflexión (enfaticar ciertas sílabas) y el volumen (tiene que estar en consonancia con el mensaje que se quiere transmitir).
ψ	Gestos: nuestra expresión corporal puede añadir calor, énfasis y sinceridad a nuestro mensaje verbal.
ψ	Distancia y contacto físico: la distancia que guardamos al conversar ejerce un efecto considerable en la comunicación.
ψ	Postura corporal: una postura corporal erguida, activa y de frente al interlocutor permite tener más fuerza y asertividad.

Técnicas para el fortalecimiento asertivo

Las técnicas que se utilizan con mayor frecuencia para el desarrollo de la asertividad son:

- Técnicas de reestructuración cognoscitiva: consisten en hacer que la persona concientice sobre la importancia que tienen las creencias, con la finalidad de que observen la realidad, a través de autoregistros en los que el individuo tenga la oportunidad de analizar el tipo de pensamientos y así detectar sus posibles ideas irracionales.
- Técnicas de reducción de la ansiedad: Estas técnicas se utilizan para aquellas personas con un nivel muy alto de ansiedad, que llegan a sentirse parcial o totalmente incapacitadas para responder ante una situación de

interacción social; mediante esta técnica el individuo aprende a identificar los músculos que se encuentran mas tensos, a distinguir entre sensación de tensión y relajación profunda y, por medio de ejercicios de respiración que le ayuden a la persona a concentrarse y relajarse.

- Entrenamiento en habilidades sociales: Se enfoca principalmente a desarrollar las capacidades verbales en la comunicación durante las relaciones interpersonales.

Técnicas verbales para el desarrollo de la asertividad

Las habilidades sociales sólo se aprenden con la práctica, por lo cual se revisarán estas técnicas ya que permiten desarrollar la asertividad en los individuos, manejando asertivamente la crítica y la manipulación (Smith, 1983; Castanyer, 1997; citado en Flores, 2002). Existen diversas técnicas verbales para desarrollar la asertividad, las cuales son:

1. *El disco rayado* (Para sostenerse en el punto de vista personal):

Consiste en concentrarse en las metas propias, con paciencia, sin ceder ni enojarse. Se trata de repetir serenamente una y otra vez las palabras que expresan nuestros deseos.

Es una técnica que permite la asertividad en situaciones en las cuales no hubo la oportunidad de ensayar un argumento, y evita la manifestación de sentimientos negativos que evidencian la falta de control. También permite sentirnos a gusto, e ignorar las trampas verbales, los enredos dialécticos, la lógica irrelevante, sin apartarse del punto en que se desea insistir. Lo importante es seguir expresando con voz tranquila y repetitiva, lo que se desea decir, hasta que la otra persona ceda a nuestra petición.

En situaciones o experiencias en los que las personas son criticadas, se pueden emplear las siguientes técnicas dependiendo de la situación:

2. *Banco de niebla* (cuando la crítica es con razón):

Se trata de identificar calladamente la crítica y aceptar que hay algo de verdad en ella. Es una técnica que nos enseña a aceptar las críticas, reconociendo serenamente ante nuestros críticos la posibilidad de que haya algo de verdad en lo que dicen, sin que por ello abdicemos nuestro derecho a ser nuestros únicos y últimos jueces. Nos permite recibir las críticas sin sentirnos violentados, sin adoptar actitudes ansiosas o defensivas y sin ceder frente a los que emplean críticas manipulativas. Esta técnica maneja tres aspectos fundamentales:

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

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

3. *Aserción negativa* (cuando la crítica es por un error que usted cometió de buena fe):

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

4. *Cuestionamiento negativo o interrogación negativa* (cuando la crítica la usan para ocultarle algo o manipularlo):

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

5. *Arreglo viable* (cuando se pretende llegar a un acuerdo):

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

Cuando lo que se desea es lograr una comunicación honesta, se pueden emplear las siguientes técnicas:

6. *Libre información.*

Lo que uno debe hacer es escuchar con atención y sin cerrarse, con el fin de aceptar lo que es de mayor importancia e interés en la conversación. Esta técnica nos enseña a identificar los indicios que nos da la otra persona en el curso de la vida cotidiana o de una conversación, para reconocer que es lo interesante y/o importante para esa persona. Por otra parte, nos permite vencer la timidez y entrar en una conversación social con los demás y, al mismo tiempo, permite que los otros hablen con mayor libertad sobre sí mismos.

7. *Autorevelación.*

Consiste en revelar con sencillez, voluntaria y oportunamente, las limitaciones y capacidades propias. Esta técnica nos permite aceptar e iniciar la discusión de los aspectos positivos y negativos de nuestra personalidad, comportamiento, inteligencia o estilo de vida, con el objetivo de fomentar y favorecer la comunicación social y reducir la manipulación. Permite revelar aspectos de nosotros mismos y de nuestra vida que anteriormente provocaban en nosotros sentimientos de ignorancia, ansiedad o culpabilidad.

Derechos asertivos

Con frecuencia, la persona se pregunta como se debe comportar ante las diversas situaciones a las que se enfrenta, esta dificultad es producto de que el individuo no conoce cuales son sus derechos o tienen una idea equivocada de ellos. En las relaciones interpersonales, los derechos también pueden definirse como las expectativas razonables que una persona tiene respecto a otra, a pesar de que en última instancia cada persona es responsable de sus propios valores. La siguiente lista describe algunos de los derechos básicos más importantes que una persona que actúe de manera asertiva debe proponerse respetar, no sólo para sí, sino también para los otros (Aguilar, 1999):

1. Derecho a pedir lo que queremos (reconociendo que la otra persona tiene derecho a decir no).
2. El derecho a tener opiniones, sentimientos y emociones, y de expresarlos adecuadamente.
3. El derecho a tomar nuestras propias decisiones y afrontar las consecuencias.
4. El derecho a elegir si nos involucramos o no en los problemas de otras personas.
5. El derecho a no saber y a no comprender.
6. El derecho a cometer errores y ser responsable.

7. El derecho a tener éxito.
8. El derecho a cambiar de opinión, de idea o de línea de acción.
9. El derecho a nuestra vida privada.
10. El derecho a estar solo y ser independiente, aún cuando los demás deseen su compañía.
11. El derecho a cambiar y ser personas afirmativas.
12. El derecho a ser el primero.
13. El derecho a ser juez último de los sentimientos y aceptarlos como valiosos.
14. El derecho a tener opiniones propias y convencimientos.
15. El derecho a criticar constructivamente y a protestar por un trato injusto.
16. El derecho a interrumpir para pedir una aclaración.
17. El derecho a intentar un cambio.
18. El derecho a pedir ayuda o apoyo emocional.
19. El derecho a sentir y expresar dolor.
20. El derecho a ignorar los consejos de los demás.
21. El derecho a recibir el conocimiento formal después de un trabajo bien hecho.
22. El derecho a decir “no”, sin sentirte culpable.
23. El derecho a no justificarse frente a los demás.
24. El derecho a no anticiparse a las necesidades y a los deseos de los demás.
25. El derecho a no estar pendiente de la buena voluntad de los demás.
26. El derecho a responder o no hacerlo.
27. El derecho a no dar excusas o razones para justificar la conducta.
28. El derecho a decir “no lo sé”.
29. El derecho a diferir de la opinión de los demás.
30. El derecho a decir “no entendí”.
31. El derecho a decir “para mí eso no es”.
32. El derecho a definir la propia responsabilidad de los problemas ajenos.
33. El derecho a cambiar de parecer.
34. El derecho a actuar sin la aprobación de los demás.
35. El derecho a tomar decisiones ajenas a la lógica.

36. El derecho a decir “no me importa”.
37. El derecho a rehusar peticiones sin sentirnos culpables o egoístas.
38. El derecho a estructurar el propio tiempo.
39. El derecho a plantear preguntas y reafirmar si entendió la otra persona.
40. El derecho a ser felices.

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

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

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

EXPERIENCIAS SIMILARES

Se realizó una investigación de los programas que llevan a cabo algunas de las instituciones que abordan los temas que constituyen el presente trabajo y se encontró que previamente abordan el tema de sexualidad instituciones como: CONAPO, MEXFAM, CORA y DDSER; tales instituciones manejan temas relacionados a los cambios que se presentan durante la adolescencia, la importancia de las relaciones familiares, la identificación de cuales son sus habilidades y limitaciones, el adecuado manejo de la comunicación así como el análisis de cómo influye la autoestima en las pautas de conducta (Dávalos, 1993).

Todo esto con el fin de que el adolescente pueda integrar a su autoimagen, de la mejor forma, la serie de cambios por las que va atravesando, y cómo influyen las relaciones familiares y sociales, no sólo en la formación de la imagen que cada uno se va formando sino también en la pauta de comportamientos que uno va adquiriendo (valores); así como crear en ellos conciencia acerca de cómo cuidar su cuerpo.

Para ello dentro de las técnicas que emplean están: la lluvia de ideas, exposiciones, discusión grupal, sociodrama, rol playing, películas, debates, exposiciones, actividades recreativas, lecturas comentadas, Philips 66, por mencionar algunas. Dichas técnicas proporcionaron en estas instituciones un soporte para el desarrollo de sus programas, obteniéndose resultados positivos.

En otros estudios (Gómez, 2002), para el manejo de la autoestima en la adolescencia se emplean técnicas vivenciales, lluvias de idea, técnicas de relajación y exposiciones, las cuales han mostrado ser eficientes cuando se abordan este tipo de temáticas. El objetivo del programa que presenta (Gómez, 2002) era: a partir de la utilización de la metodología de sensibilización Gestalt, promover en el adolescente el autoconocimiento, el darse cuenta de sí mismo y la responsabilidad, hacia su autoestima y los diferentes retos o labores de su vida

adolescente. Los participantes fueron adolescentes de entre 12 y 15 años, que participaron en un taller con una duración de 22 horas 20 minutos, distribuido en 10 sesiones de 2 horas y 20 minutos.

Así mismo, Martínez (1995) llevo a cabo una experiencia cuyo objetivo general fue la aplicación de un programa de educación sexual con técnicas de autoestima y asertividad en un grupo de adolescentes, con el fin de conocer si esta influye en la actitud hacia la sexualidad y los métodos anticonceptivos.

El Programa de Educación Sexual Integral de la Asociación Mexicana para la Salud Sexual, A.C. (<http://www.pesi-amssac.com/pesi.html>) Se encarga de brindar talleres de educación sexual en distintas etapas del desarrollo (infantil, adolescencia y juventud), el taller consta de cuatro sesiones sobre sexualidad integral y cuatro más acerca del autoconocimiento y aceptación como persona. Las sesiones se brindan una cada semana, para: 1) dar tiempo a que realicen los ejercicios familiares y fortalecer así la comunicación y educación sexual en casa, (un ejercicio cada semana) y 2) motivar al alumnado a realizar compromisos y conductas positivas para mejorar el elemento de la sexualidad y la comunicación que se está trabajando.

Dado que pesi-amssac es una institución independiente que promociona su programa a diversas escuelas públicas y privadas, los talleres se evalúan por escrito; estas evaluaciones se realizan y se entregan en las instituciones educativas alas que se les imparte el taller.

En el caso de los resultados que han obtenido con adolescentes y jóvenes, para apoyarlos o reforzarlos, se les proporcionó una parte interactiva de los ejercicios que se practican sobre valores individuales, la toma de decisiones, la comunicación y las habilidades sobre el uso del condón.

De los resultados encontrados por pesi-amssac se encontró que, después de un año, los estudiantes que participaron en el programa estaban menos dispuestos a iniciar actividades sexuales tales como besos apasionados, manosearse los genitales y tomar una actitud positiva en lo que respecta a la sexualidad.

La implementación del modelo; “Como planear mi vida” es un programa que ayuda a capacitar al adolescente para tomar decisiones adecuadas en su vida. Destinado a maestros, consejeros y demás personal que labore con jóvenes, contiene actividades prácticas para tratar temas como: autoestima, valora, toma de decisiones, paternidad, sexualidad y aptitudes personales de comunicación (Pick, 1996).

Los participantes fueron 40 adolescentes (23 hombres y 17 mujeres), de entre 15 y 18 años, cuya escolaridad iba del tercer grado de secundaria al tercer año de preparatoria.

El programa tuvo una duración de 20 horas distribuidos en cuatro días con un tiempo de cinco horas diarias con la finalidad de aumentar el número de ejercicios participativos con dinámicas vivenciales y simplificar el tiempo del contenido teórico de los temas.

El contenido de cada sesión estuvo organizado de tal manera que se describieron los objetivos particulares del tema a tratar, su contenido básico y la descripción de los ejercicios, participativos, materiales y tiempo que se requirió para cada uno.

De acuerdo con los resultados obtenidos se llegó a la conclusión que al adolescente le gusta aprender, desean y necesitan recibir información, sobre su desarrollo psicosexual, autoestima y asertividad; y aprecian cualquier oportunidad para planear su futuro. Así mismo, discuten más cuando se presentan ante situaciones familiares y mejor cuando se les brinda un ambiente de apoyo y confianza.

En cuanto a los resultados obtenidos en la implementación del modelo “Como planear mi vida”, puede concluirse que el aprendizaje tiene mayor sentido cuando implica aspectos vivenciales, ya que el adolescente se involucra más y los conceptos erróneos son menos probables si se insta a la participación, hacer preguntas, hablar, sentir y asimilar la información en relación con sus propias vidas y valores.

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

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

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

Dados los resultados, Flores (1994) llevó a cabo la construcción y validación de una escala multidimensional de asertividad, entendiendo por esta: “la habilidad verbal para expresar deseos, necesidades, opiniones (tanto positivos como negativos), así como también el establecimiento de límites de manera directa, honesta y oportuna respetándose a sí mismo como individuo y además durante la interacción social. Entendiéndose esta última como: a) relaciones o situaciones de la vida cotidiana en donde existe una interacción con desconocidos, b) relaciones afectivas donde existe una interacción con personas involucradas sentimentalmente, es decir, familia, amigos y pareja; y c) relaciones educativo-laborales en donde la interacción se da con autoridades y compañeros en un contexto sociocultural determinado”.

Flores (1994), propone que la expresión de una respuesta asertiva está influida por la cultura en la que se desarrolla el individuo, por el contexto situacional y psicológico, por las personas involucradas y/o percibidas de la interacción, por variables sociodemográficas tales como el género, edad, escolaridad, nivel socioeconómico, etc., y por variables de personalidad.

Al analizar cada una de estas variables en relación a la asertividad se encontró que:

Variables sociodemográficas:

1. *Género*: en general tiende a ser tratada como una característica masculina, aunque estudios llevados a cabo en México reportan que la pertenencia a ideas de género no tiene ningún efecto en la asertividad.
2. *Edad y escolaridad*, se ha encontrado que a medida que aumenta la escolaridad y la edad se es más asertivo. Es decir, que a mayor escolaridad se tendrán una mayor serie de habilidades asertivas para enfrentarse a las diferentes situaciones, disminuyendo con ello la ansiedad ante la interacción social.

En México se ha observado que a menor edad mayor asertividad indirecta, y en cambio, en lo que se refiere a la escolaridad, las personas con mayor preparación son más asertivas en situaciones cotidianas a diferencia de las personas de educación básica que utilizan con mayor frecuencia la asertividad indirecta y la no asertividad. Lo cual esta relacionado con esta postura cultural que da un preponderante respeto a la edad y la escolaridad.

Variables de personalidad

Los investigadores han señalado que la persona asertiva es una persona que tiene un gran autorrespeto, por ello para actuar asertivamente es necesario que la persona se respete a sí mismo y a los demás, de ahí que se considere que una persona asertiva debe tener una alta autoestima (Aguilar, 1987, Smith, 1983).

Otra de las variables estudiadas en relación a la personalidad son el locus de control, en estos estudios se ha observado que aquellas personas que piensan que las consecuencias de sus conductas dependen de sí mismos son más asertivas (locus de control interno), en contraste quienes piensan que sus acciones y conducta depende de factores externos tales como la suerte, el destino o los que tienen el poder tienden a ser menos asertivos. También se ha reportado que los individuos bajos en asertividad tienen mayores creencias irracionales, poco control y están menos orientados al logro y más hacia el fracaso.

Los estudios realizados en México señalan que, de hecho, los individuos no asertivos, es decir, aquéllos quienes no son capaces de expresar sus opiniones, necesidades y sentimientos, hacer valer sus derechos, de decir “no”, de negarse a realizar alguna actividad, son personas que piensan que el foco de control de su vida está regido por el fatalismo y la suerte. En cambio, las personas que son asertivas en situaciones cotidianas, es decir, que son capaces de hacer valer sus derechos en diferentes situaciones de la vida cotidiana o de consumo, son personas con un foco de control interno.

En relación a la orientación al logro, los datos apoyan que las personas asertivas en situaciones cotidianas son personas a las que les gusta realizar tareas difíciles, buscan la perfección, tienen una actitud positiva hacia el trabajo en sí, y son muy competitivas en sus relaciones interpersonales.

La Rosa (1986), por su parte, señala que la cultura es de vital importancia en la personalidad, al encontrar que entre más competitivo es el individuo, menos salud emocional presenta.

En cuanto al autoconcepto, Díaz-Loving y cols. (2002) observan que las personas que son asertivas indirectas y las personas no asertivas tienen un concepto cargado a lo emocional y a lo social. Son amables, alegres, calmados. A diferencia de las personas asertivas en situaciones cotidianas, quienes tienen una percepción instrumental al percibirse a sí mismos como puntuales, honestos y trabajadores.

Y analizando estos resultados desde el punto de vista cultural, se podría entender por qué en México no se nos ha enseñado a defender nuestros derechos, puesto que ser calmado, amable, pasivo, son algunos ejemplos de lo que es sano culturalmente.

CAPÍTULO II

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

FINALIDADES

Objetivo General:

Que el alumno cuente con más información sobre los temas de autoconcepto, autoestima y asertividad; y desarrolle una mejor autoestima y autoconcepto que le permita expresar de forma adecuada (asertivamente), sus pensamientos, creencias y sentimientos y, de esta forma al contar con dichos elementos sea capaz de dar solución en base a sus propios valores a las situaciones que se le presentan.

Objetivos particulares:

A nivel cognoscitivo, el alumno será capaz de:

1. Identificar que es la autoestima
2. Identificar en base a su propia experiencia que factores la afectan.
3. Identificar los factores que influyen en el proceso de comunicación.
4. Identificar, en base a su propia experiencia, los tipos de comunicación existen.
5. Analizar cuáles son las ventajas y desventajas en cada tipo de comunicación (pasiva, agresiva y asertiva).
6. Practicar el esquema de una comunicación asertiva (me siento..., cuando..., porque..., me gustaría...) en situaciones cotidianas.
7. Analizar una situación desde diferentes perspectivas
8. Identificar cómo influyen los valores en el establecimiento de las relaciones interpersonales.
9. Identificar las diferencias individuales como parte de la diversidad sexual.

A nivel socio-afectivo:

1. Lograr un grado más profundo de conocimiento que permita la integración grupal.
2. Favorecer la conciencia de grupo.
3. Favorecer una situación en la que todos se sientan a gusto, en un ambiente de igualdad.
4. Crear un ambiente de confianza y respeto.
5. Estimular la comunicación entre los alumnos.
6. Favorecer la escucha activa en la comunicación verbal y no verbal.
7. Crear nuevos canales de expresión de sentimientos.

Población destinataria

Para obtener características más específicas de la población con la que se trabajó, se llevo a cabo una evaluación inicial, con el cuestionario de detección de necesidades se obtuvieron los siguientes resultados:

Grupo 1º E

El grupo se conformó por 34 alumnos de los cuales 18 eran mujeres y 16 hombres, cuyo rango de edades va de los 12 a 14 años, con un promedio de 12.6 años. Dicho grupo se encontraba cursando primero de secundaria en el turno vespertino.

Espacio de trabajo

En general las aulas tenían una dimensión de 6.68 m. por 7.23 m., y contaban con: un pizarrón, 38 mesa bancos y un escritorio, las ventanas estaban ubicadas de tal forma que no accedían hacia el pasillo. En el caso del salón de música se contaba además con un proyector de acetatos, un televisor y un piano.

Fases

A continuación se describen las fases calendarizadas por las que se llevo a cabo la elaboración del programa, en el cual se incluyen todas las actividades realizadas durante el proceso del informe de prácticas:

Fecha	Septiembre							Octubre							Noviembre											
Actividad	7	9	14	21	23	28	30	5	7	12	14	19	21	26	28	2	4	9	10	11	16	18	19	23	25	30
Revisión documental																										
Selección y/o elaboración de instrumentos																										
Evaluación																										
Análisis de resultados																										
Elaboración del programa																										
Aplicación del programa																										
Entrega de resultados a la institución																										

Nota: La parte sombreada representa los periodos en que se llevo a cabo cada actividad.

Continuación.

Fecha	Diciembre				Enero						Febrero								Marzo									
Actividad	2	7	9	14	11	13	18	20	25	27	1	2	3	8	10	15	17	22	24	1	3	8	1	15	17	29	31	
Revisión documental																												
Selección y/o elaboración de instrumentos																												
Evaluación																												
Análisis de resultados																												
Elaboración del programa																												
Aplicación del programa																												
Entrega de resultados a la institución																												

Nota: La parte sombreada representa los periodos en que se llevo a cabo cada actividad.

Continuación.

Fecha	Abril								Mayo								Junio							
Actividad	5	7	12		14	19	21	26	28	3	5	12	17	19	24	26	31	2	7	9	14	16	21	23
Revisión documental																								
Selección y/o elaboración de instrumentos																								
Evaluación																								
Análisis de resultados																								
Elaboración del programa																								
Aplicación del programa																								
Entrega de resultados a la institución																								

Nota: La parte sombreada representa los periodos en que se llevo a cabo cada actividad.

Actividades Principales

TEMA	OBJETIVOS	MATERIALES	ACTIVIDADES	TIEMPO	ÁREAS SENSORIAS	ÁREAS EXPRESIVAS
1. Presentación e integración.	-Que el adolescente conozca las características del programa y la dinámica del trabajo, a través de la dinámica Coctel de frutas.	-Sillas	-Presentación del programa. -Coctel de frutas	-15 min. -30 min.	-Auditiva. -Visual	-Motora -Verbal.
2. Encuadre y distensión.	-Identificar y mencionar los compromisos de la facilitadora y del grupo. -Promover una dinámica de relajación y acercamiento entre los alumnos.	-Etiquetas blancas. -Plumones.	-Reglas y consecuencias. -Roña cariñosa. -Formando equipos.	-15 min. -30min.	-Auditiva.	-Verbal.
3. Manejo de conflictos.	-Descubrir conflictos y estados de tensión entre los miembros del grupo.	-Hojas blancas. -Lápices.	-La carta anónima.	-10 min. -30 min.		-Verbal.
4. Adolescencia (Cambios)	-Identificar los cambios físicos, cognitivos y socioafectivos que ocurren en la adolescencia.	-Papel bond. -Revistas. -Pegamento. -Tijeras.	-Lluvia de ideas. -Collage. -Discusión.	-15 min. -20 min. -15 min.	-Auditiva. -Visual.	-Verbal. -Motora.

5. Adolescencia (Continuación)	-Identificar los cambios físicos, cognitivos y socioafectivos que ocurren en la adolescencia.	-Marcadores. -Rotafolio.	-Lluvia de ideas. -Collage. -Discusión.	-15 min. -20 min. -15 min.	-Auditiva.	-Verbal. -Motora
6. Adolescencia y comunicación.	-Introducir el concepto de comunicación. -Comprender la importancia de comunicarse claramente.	-Rotafolio. -Cuestionario Elige cuidadosamente tus palabras. -Lápices.	-Explicación del tema de comunicación. -Hoja de trabajo Elige cuidadosamente tus palabras -Discusión grupal.	-20 min. -10 min. -15 min.	-Auditiva.	-Verbal. -Motora.
7. Distorsión en la comunicación.	-Procurar una comunicación clara y armónica.	-Esquema anexo (dibujo de una casita). -Hojas blancas. -Lápices.	-Discusión de la comunicación. -Dictado de un dibujo. -Conclusiones.	-15 min. -20 min. -10 min.	-Auditiva. -Visual.	-Verbal. -Motora.
8. Distorsión en la comunicación (Continuación).	-Procurar una comunicación clara y armónica.	-Esquema anexo (dibujo de una casita). -Hojas blancas. -Lápices.	-Discusión de la comunicación. -Dictado de un dibujo. -Conclusiones.	-15 min. -20 min. -10 min.	-Auditiva.	
9. Conocimiento.	-Lograr un grado más profundo de conocimiento para que se conozcan entre sí.	-Fichas de búsqueda. -6 Antifaces. -6 Juegos de cartas. -6 Dados.	-El tesoro humano. -Antifaz.	-20 min. -20 min.	-Auditiva.	-Verbal. -Motora.

10. Autoestima y autoconcepto.	-Reconocer los propios sentimientos, capacidades y éxitos como parte de lo que somos.	-Cuestionario de frases incompletas Mis sentimientos. -Hojas -Lápices.	-Frases incompletas Mis sentimientos. -El árbol de mi autoestima.	-10 min. -20 min.	-Auditiva	-Verbal. -Motora.
11. Autoestima (Afirmación)	-Comprender qué es la autoestima.	-6 Dados. -Tarjetas con frases. -Pañuelo.	-Si yo fuera. -Splash.	-20 min. -20 min.	-Auditiva.	-Verbal. -Motora.
12. Autoestima (Factores)	-Identificar en base a su propia experiencia que factores afectan al autoestima.	-Pañuelos.	-Pío-Pío. -El viento y el árbol.	-5 min. -15 min. -20 min.	-Auditiva.	-Verbal.
13. Comunicación.	-Analizar una situación desde diferentes perspectivas.	-Hojas de situaciones.	-Rol Playing. -Discusión grupal.	-5 min. -5 min. -20 min. 15 min.	-Auditiva. -Visual.	-Verbal. -Motora.
14. Comunicación	-Ponerse en el lugar del otro. -Identificar los diferentes tipos de comunicación (Asertivo, pasivo y agresivo).	-Lápices. -Hojas blancas.	-Rol playing.	-10 min. -30 min.	-Auditiva. -Visual.	-Verbal. -Motora.
15. Comunicación.	-Identificar en base a su propia experiencia los tipos de comunicación que existen.	-Barras de plastilina. -Pañuelos.	-Fila de cumpleaños. -Con las manos en la masa.	-5 min. -15 min. -20 min.	-Auditiva. -Visual	-Verbal. -Motora.

16. Comunicación (Continuación)	-Conocer los factores que afectan la comunicación.	-Hojas Tipos de educación (Tradicional, liberadora y progresista).	-Rol playing. -Discusión grupal.	-30 min. -5 min.	-Auditiva.	-Verbal.
17. Asertividad.	-Practicar el esquema de una comunicación asertiva en situaciones cotidianas.	-Hoja de trabajo Elige cuidadosamente tus palabras	-Cuestionario Comunicación asertiva.	-35 min.		-Verbal.
18. Asertividad.	-Identificar las características de las conductas pasiva, agresiva y asertiva. -Practicar el esquema de asertividad.	-Hojas Tipos de conductas (Pasiva, agresiva y asertiva). -Hoja de ejercicio Completa la frase.	-Discusión en equipos. -Presentación grupal. -Cuestionario Completa la frase.	-20 min. -20 min.	-Auditiva. -Visual.	-Verbal. -Motora.
19. Evaluación y cierre.	-Estimular y motivar el uso de los aprendizajes adquiridos en la vida futura.	-Hojas blancas. -Plumas o plumones.	-Tan cerca tan lejos. -Cierre.	-40 min.	-Auditiva. -Visual.	-Verbal. -Motora.

Materiales

- Cuestionarios de evaluación
- Lápices
- Rotafolios.
- Plumones.
- Recortes de revistas y/o periódicos.
- Hojas blancas
- Tijeras.
- Pegamento.
- Dados.
- Colores.

Instrumentos

Para la evaluación inicial se emplearon los siguientes instrumentos:

- **Cuestionario de Detección de Necesidades** (ver anexo 1): El cuestionario fue elaborado por Lugo, G., 2003. Este instrumento consta de 9 áreas (datos generales, área familiar, área social, área escolar, autoconcepto, área de salud, sexualidad, temas de tú interés y conocimientos previos), el cual tiene como finalidad recabar los datos generales de los alumnos; información a cerca de su familia (como está compuesta, cómo es la relación, cómo se sienten en su ambiente personal, entre otras); como es el desenvolvimiento social dentro de la escuela y fuera de ella; la percepción que tienen de sí mismos, su estado de salud así como el de su familia.

También proporciona información en relación a los temas que les interesaría conocer; y evalúa el nivel de conocimientos básicos con los que cuentan en relación a los siguientes temas: diferencia entre sexo y sexualidad, infecciones de transmisión sexual, valores, comunicación, autoestima, amistad y noviazgo, farmacodependencia, métodos anticonceptivos, diversidad sexual, entre otros.

- **Escala de Autoconcepto “Yo soy”** (ver anexo 2): elaborada por La Rosa. (1994), es una escala que mide la percepción que una persona tiene de sí en cuatro áreas, la escala original consta de 64 reactivos, pero la versión retomada (García, 2001) consta de 60 pares de adjetivos, en donde uno de ellos es el antónimo del otro; el nivel de consistencia interna (alpha de Cronbach) es de 0.94 para el total de la escala. La validez de constructo del instrumento se obtuvo a través del análisis factorial con rotación varimax y oblicua, el cual indicó 13 factores con valores propios superiores a uno y que explicaban el 58.6% de la varianza total. Los ocho primeros factores explican el 48% de la varianza y fueron conceptualmente congruentes.
- **Escala Multidimensional de Asertividad para estudiantes** (ver anexo 3); elaborada por Flores, M. (1994), es una escala que permite medir el nivel de asertividad, consta de 45 afirmaciones con opciones de respuesta tipo Likert que van de totalmente de acuerdo a totalmente en desacuerdo.

La validez de constructo fue obtenida a partir de un análisis factorial PA2 varimax (factores principales con interacciones) el cual indicó 28 factores que explicaban el 60.9% del total de la varianza, a raíz de dicho análisis se encontró que la asertividad está definida por cinco factores o dimensiones para el caso de los estudiantes y cuyo nivel de consistencia interna (Alpha de Cronbach), para cada una es de: Asertividad indirecta (0.86), No asertividad en el área afectiva (0.70), Asertividad en situaciones cotidianas (0.78), Asertividad por medios indirectos con autoridades (0.58) y No asertividad en el área escolar (0.72).

Mecanismos de evaluación

Para la evaluación inicial se emplearon los instrumentos descritos anteriormente, con el fin de conocer en qué condiciones (familiares, escolares y sociales), se encontraban los sujetos, así como los intereses y dificultades que estos presentaban, para ello se aplicó el cuestionario de Detección de Necesidades.

Y dado que dentro de los objetivos del programa están el mejorar su autoconcepto y el manejo asertivo, se consideró necesario contar con instrumentos que proporcionaran información a este respecto.

Además, durante la aplicación del programa se desarrolló una evaluación continua de cada sesión que se tuvo con los alumnos, y al final se realizó una evaluación sumaria, la cual permitió conocer que tanto se logró incidir sobre los factores considerados y revisar de esta forma si se alcanzó el objetivo planteado.

Procedimiento

Puesto que el trabajo para mejorar la autoestima y asertividad implica mejorar un conjunto de habilidades sociopersonales (habilidades sociales, de autoconocimiento, de comunicación, de autoestima, de resolución de conflictos).

Dado que la perspectiva cognitiva-constructivista conceptualiza el autoconcepto desde el conjunto de estructuras mentales personales que organizan las experiencias del individuo, dando lugar a autoesquemas. Esta teoría contempla diferentes cambios estructurales y de contenido que se dan dentro de los autoesquemas de cada persona a lo largo de toda su vida.

Esta labor también es compatible con un marco cognitivo del desarrollo humano que presenta una concepción integrada de distintos niveles de comportamiento implicados en el desarrollo personal: afectivo-emocional, cognitivo y conductual, así

como las relaciones establecidas entre los mismos para delimitar la autorregulación del individuo. La formación y mejoramiento de la autoestima y la asertividad exige utilizar determinadas técnicas para facilitar el proceso.

A continuación se mencionarán una serie de técnicas psicológicas y pedagógicas que se utilizaron para incrementar y optimizar las habilidades sociopersonales de los adolescentes.

Técnicas psicológicas: instrucción, modelado o demostración, ensayo de conducta, refuerzo y retroalimentación, aprendizaje cooperativo y técnicas de dinámica de grupos.

Técnicas pedagógicas: estrategias del control del entorno de la clase, diálogo entre el profesor y el alumno, y procedimientos didácticos específicos.

CAPÍTULO III

Resultados

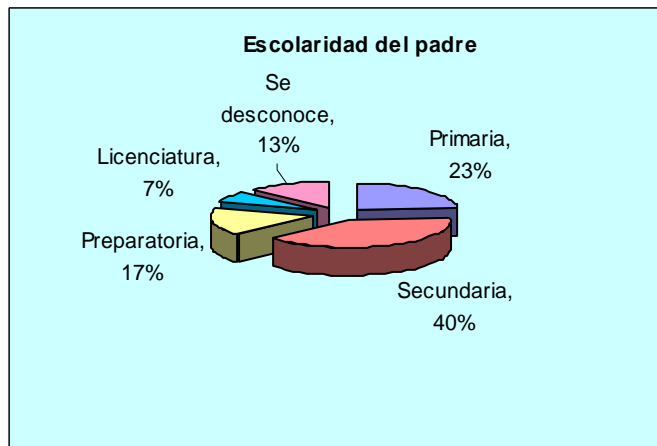
En la evaluación inicial se aplicó el cuestionario de Detección de Necesidades, la Escala de Autoconcepto y la Escala Multidimensional de Asertividad.

A continuación se presentan los resultados obtenidos del Cuestionario de Detección de Necesidades, compuesto por las siguientes áreas: datos generales, área familiar, área social, área escolar, área de autoestima y autoconcepto y, área de salud.

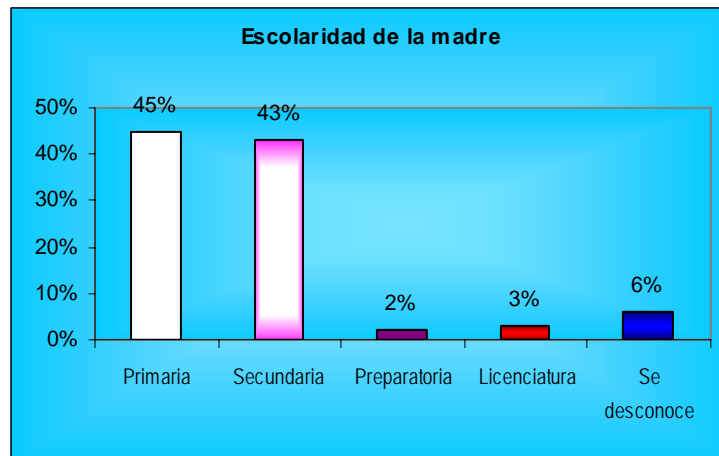
Datos Generales

El cuestionario se aplicó en un inicio a 34 alumnos, 18 mujeres y 16 hombres, de un rango de edad de doce a catorce años, con un promedio de edad de 12.6 años, el 75% corresponde a un nivel socioeconómico medio bajo y el 25% a un nivel bajo. Del total de los alumnos, el 14.7% desarrolla actividades laborales, con un promedio de 3.8 horas de trabajo a la semana.

En relación a los padres de los estudiantes, el rango de edad del padre es de 30 a 60 años con una media de 40.19 y se desconoce la edad del 26.47% de ellos; del total se sabe que el 44.1% labora como empleado, el 14.7% tiene un oficio, el 8.8% es comerciante, el 8.8% es chofer y del 23.5% se desconoce su ocupación. Por otro lado la escolaridad de ellos es de: primaria 23%, secundaria 40%, preparatoria 17%, licenciatura 7% y del 13% se desconoce (Ver gráfica 1).



Con respecto a la madre, el rango edad va de 30 a 45 años con una media de 36 años, de las cuales el 38.2% es ama de casa, el 2.9% tiene una profesión, el 14.7% es comerciante, el 38.2% es empleada y el 5.8% es obrera. En cuanto a su escolaridad el 45% terminó la primaria, el 43% la secundaria, el 2% la preparatoria, el 2.9% la licenciatura y del 6% se desconoce (Ver Gráfica 2).



Gráfica 2.

Área Familiar

En la siguiente gráfica (3), podemos observar que el 47% de los padres son casados, el 18% vive en unión libre, el 23% están separados, el 9% solteros y el 3% divorciados.



En lo que se refiere al establecimiento de las reglas: el 47% de los alumnos comenta que las establecen ambos padres, el 15% sólo el padre, el 29% la madre, el 6% uno de los padres y otro familiar (abuelos o tíos), y el 3% menciona que todos los miembros de la familia.

De acuerdo a este cuestionario el 11% de los alumnos considera su ambiente familiar regular debido a que se pelean, hay poca comunicación, no platican de los temas que les interesan y conviven poco con sus padres.

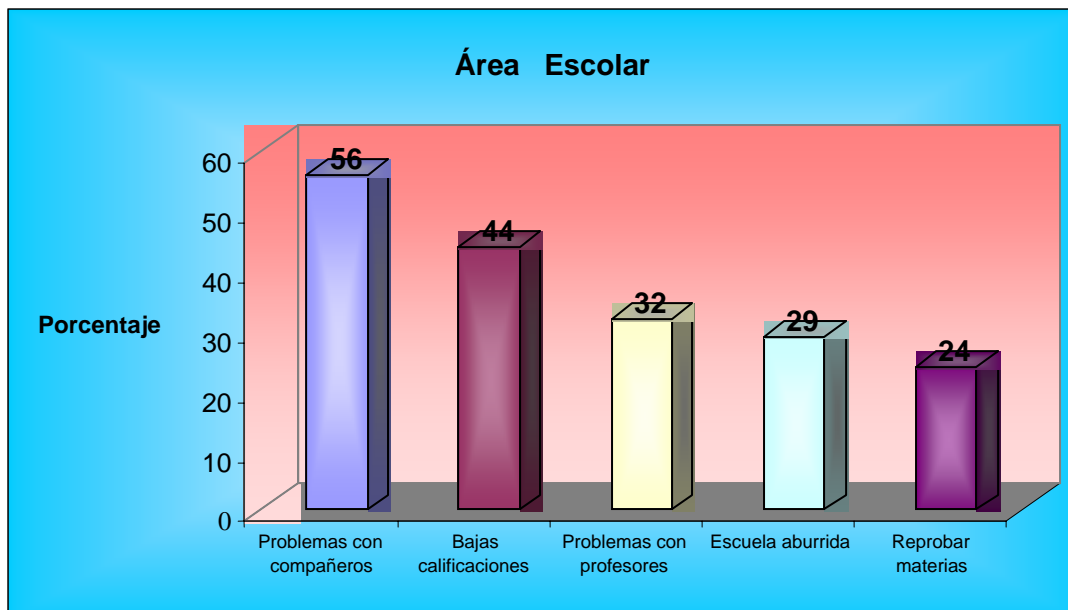
Área Social

Con respecto a las relaciones que establecen los adolescentes el 40% de ellos tiene novio(a); el 95% tiene amigos dentro de la escuela, el 5% restante manifiesta no tener amigos dentro de la escuela; el 80% mantiene relaciones de amistad fuera de la escuela y al 78% de los alumnos les agrada conocer personas ya que pueden saber más de ellas.

El 90% de los alumnos tiene buena relación con sus amigos por que hay confianza para platicar de muchos temas, salen a pasear, son “buena onda”, se sienten bien con ellos. Sin embargo, el 10% menciona que la relación es regular ya que existen conflictos entre ellos. El 70% se ha peleado ya sea física o verbalmente por que los han provocado o por defender a algún amigo.

Área Escolar

En la gráfica 4 se observa que el 56% del grupo presenta problemas con compañeros, el 44% bajas calificaciones, el 32% problemas con los profesores o autoridades, para el 29% la escuela no es motivante e interesante, y el 24% del grupo manifiesta tener más de cuatro materias reprobadas.



Gráfica 4.

En general, el 90% de los alumnos no realiza otra actividad extraescolar, mientras que el 10% practica algún deporte eventualmente, tocan algún instrumento musical o ayudan en diversas actividades a sus padres.

Área de Autoestima y Autoconcepto

En relación a las metas de los adolescentes a corto y largo plazo, el 49% pretende cursar una carrera, el 22% ejercer un oficio, para el 22% solo manifiesta tratar de ser alguien en la vida, mientras que el 17% pretende concluir la secundaria. Derivado de estos resultados se puede observar que el 51% de los alumnos no contempla desarrollarse profesionalmente a través de una carrera.

En relación a cómo se sienten y qué es lo que les gusta de sí mismos, el 49% se describe físicamente, mientras el 51% hacen una descripción en cuanto a los rasgos de personalidad; de estos alumnos el 76% se perciben como personas felices y alegres, y el 24% alude a aspectos de tipo emocional (se sienten tristes y solos).

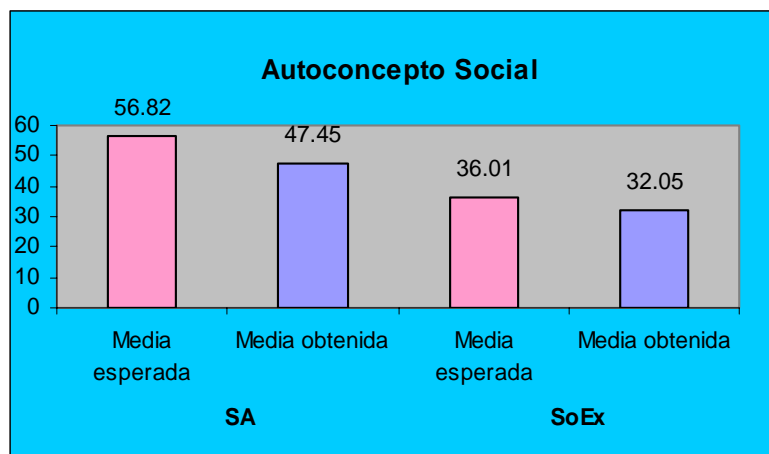
Área de la Salud

El 21% de los alumnos refiere que tiene familiares con problemas de salud, quienes por lo regular son: abuelos (42%), tíos (13%), padres (24%) y hermanos (21%).

Escala de Autoconcepto “Yo soy”

A continuación, se describen los resultados obtenidos en la escala de autoconcepto para ello se realizó una comparación entre las medias de los puntajes obtenidos contra las medias de los puntajes esperados.

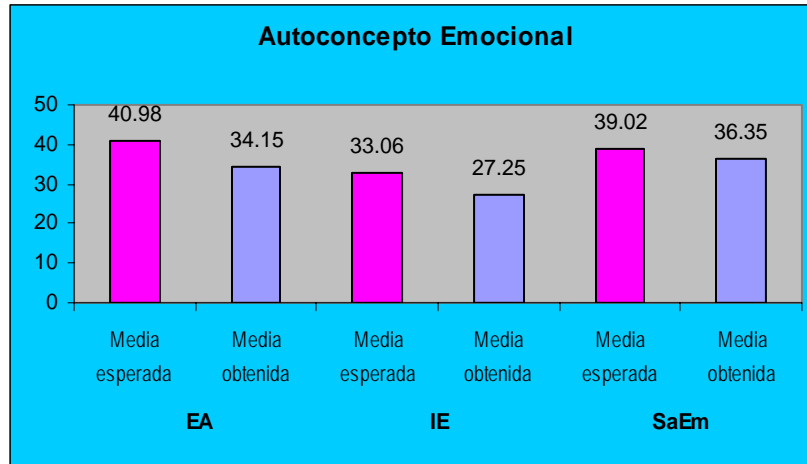
Como se puede observar en la gráfica 5, con respecto a la dimensión de Autoconcepto Social, en el área de sociabilidad afiliativa (SA), indica que son adolescentes que tienen poco interés por establecer relaciones interpersonales, y cuando las tienen no son placenteras. En cuanto al área de sociabilidad expresiva (SoEx), se observa que los alumnos no siempre se expresan y comunican con las demás personas.



Gráfica 5.

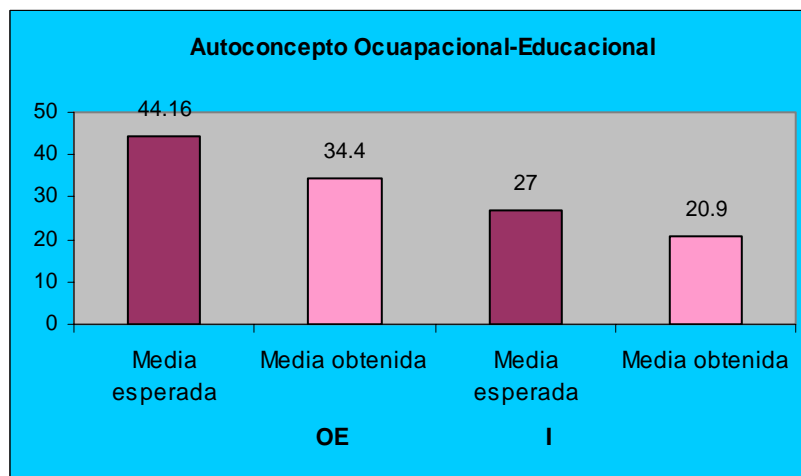
En la gráfica 6, se observan los resultados de la dimensión de Autoconcepto Emocional, en el área de estado de ánimo (EA), se puede observar que los estudiantes sienten que no han tenido logros en su vida y se perciben menos valiosos.

En el área de interacción emocional (IE) se refiere a las emociones que resultan con la interacción con otras personas, en esta área se muestra que los adolescentes no son capaces de entablar relaciones cercanas, duraderas y con compromiso. En lo que se refiere al área de la salud emocional (SaEm), indica que ellos chocan de manera constante y violenta con las autoridades.



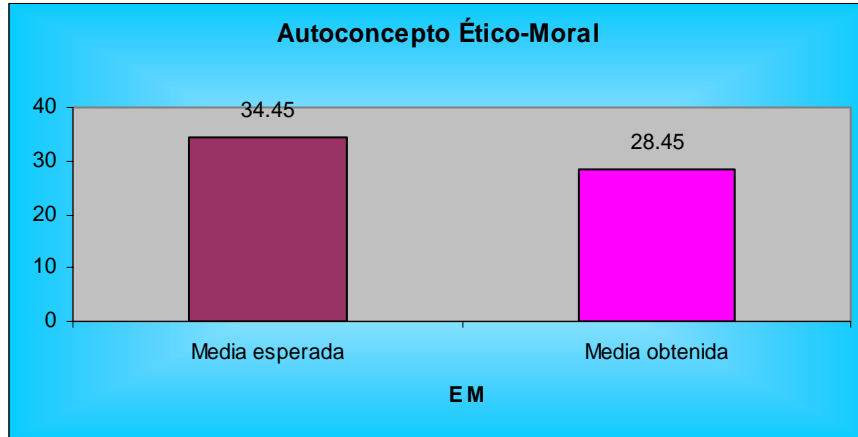
Gráfica 6.

En la gráfica 7, llamada dimensión de Autoconcepto Ocupacional-Educacional, en el área ocupacional-educacional (OE), se observa que no son capaces de desarrollar eficientemente las distintas actividades escolares que les corresponden. En el área de iniciativa (I), nos indica que los alumnos tienden a desarrollar sus actividades cotidianas con poca iniciativa y se muestran apáticos.



Gráfica 7.

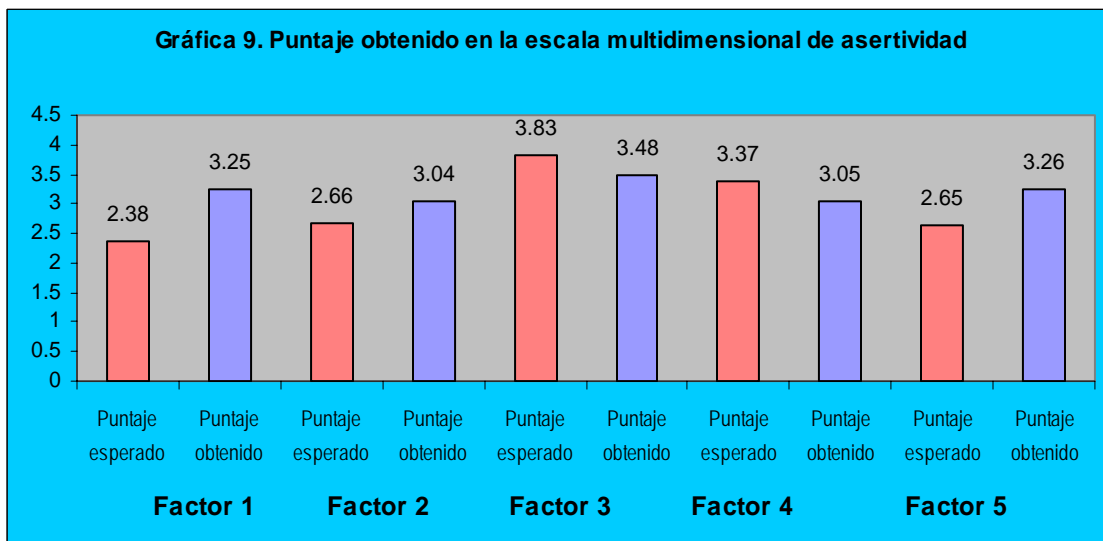
En la gráfica 8, se observan los resultados de la dimensión de Autoconcepto Ético-Moral, en ella se indica que los estudiantes son personas deshonestas en cuanto a las actividades educativas y con la interacción con los demás.



Gráfica 8.

Escala Multidimensional de Asertividad

En relación al análisis de los resultados de la Escala Multidimensional de Asertividad, se realizó una comparación de las medias de los puntajes obtenidos para cada factor que conforma la escala, contra el puntaje esperado para cada uno de ellos.



Como de se puede observar en la grafica 9, la mayor parte de los puntajes obtenidos son menores a los esperados, aunque varios de ellos se aproximan. Esto indica que tienden a presentar conductas: de asertividad indirecta (factor1), a ser no asertivos en el área afectiva (factor 2), a ser afectivos en situaciones cotidianas (factor 3), poco asertivos frente a autoridades (factor 4) y, ser pocos asertivos en cuestiones escolares.

Resultados de la segunda evaluación

Con el propósito de conocer la consistencia interna del instrumento, se realizó el análisis estadístico a través del Alpha de Cronbach para cada una de las escalas aplicadas.

En la tabla 1 se muestran los resultados obtenidos del análisis de confiabilidad del instrumento de asertividad, se puede observar un Alpha de Cronbach de .862, lo que indica que la Escala Multidimensional de Asertividad es confiable.

Tabla 1. Análisis de confiabilidad del Instrumento de Asertividad

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	40	100.0
	Excluidos ^a	0	.0
	Total	40	100.0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.862	50

En la tabla 2 también se muestran los resultados del análisis de confiabilidad de la Escala de Autoconcepto “Yo soy”, con un Alpha de Cronbach de .924, lo que indica que el instrumento utilizado es confiable.

Tabla 2. Análisis de confiabilidad del instrumento de Autoconcepto

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	40	100.0
	Excluidos ^a	0	.0
	Total	40	100.0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.924	60

En la primera aplicación de los instrumentos se trabajó con 34 alumnos y la segunda aplicación con 20 alumnos: 5 alumnos se dieron de baja y 9 no se encontraban en la evaluación final.

Se realizó el análisis de confiabilidad en ambos instrumentos, examinando los resultados de la aplicación antes y después del taller. Los siguientes resultados muestran un incremento en la eficacia de las escalas de autoconcepto y asertividad:

Resumen del procesamiento de los casos

tipo			N	%
Antes	Casos	Válidos	20	100.0
		Excluidos ^a	0	.0
		Total	20	100.0
Después	Casos	Válidos	20	100.0
		Excluidos ^a	0	.0
		Total	20	100.0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

tipo	Alfa de Cronbach	N de elementos
Antes	.739	50
Después	.885	50

Resumen del procesamiento de los casos

tipo			N	%
Antes	Casos	Válidos	20	100.0
		Excluidos ^a	0	.0
		Total	20	100.0
Después	Casos	Válidos	20	100.0
		Excluidos ^a	0	.0
		Total	20	100.0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

tipo	Alfa de Cronbach	N de elementos
Antes	.905	60
Después	.930	60

Segunda aplicación Escala Multidimensional de Asertividad

Con la finalidad de determinar las diferencias significativas de la evaluación inicial con respecto a la evaluación final de la Escala Multidimensional de Asertividad, se aplicó la Prueba T.

Tabla 3. Estadísticos del grupo

Factor	Tipo	Media	N
Asertividad Indirecta	Antes	46.90	20
	Después	54.70	20
No asertividad En el área afectiva	Antes	29.30	20
	Después	35.20	20
Asertividad en Situaciones cotidianas	Antes	52.10	20
	Después	55.30	20
Asertividad por medios Indirectos con autoridades	Antes	9.55	20
	Después	10.15	20
No asertividad en el Área escolar	Antes	21.35	20
	Después	24.60	20

En cuanto al Factor I “Asertividad indirecta”, se observa que existe un aumento en la evaluación final, lo cual indica que los adolescentes están dispuestos a tener comunicación con familiares, compañeros o amigos, por vía indirecta tales como por medio de cartas, mensajes y teléfono).

En el Factor II “No asertividad en el área afectiva”, se obtuvo en la evaluación inicial una media de 29.30 y en la evaluación final 32.20, lo cual indica que disminuyó la habilidad para enfrentarse a problemáticas con su entorno, es decir, todavía se les hace difícil expresar sus opiniones, necesidades y sentimientos.

En el Factor III “Asertividad en situaciones cotidianas”, se obtuvo en la evaluación inicial una media de 52.10 en comparación con la evaluación final, con una media de 55.30, se puede observar un incremento, lo que indica que el adolescente desarrolló habilidad para hacer valer sus derechos asertivos en situaciones de la vida cotidiana.

El Factor IV “Asertividad por medios indirectos con autoridades”, obtuvo una media inicial de 9.55 y una media final de 10.15, lo cual reafirma el resultado obtenido en el Factor II, pues los adolescentes están propensos a no tener habilidades para hacer valer sus derechos, ya sea a padres, profesores o a cualquier figura de autoridad ya que prefieren hacerlo por medio de cartas, el teléfono o mensajes.

Por último, el Factor V “No asertividad en el área escolar”, se obtuvo una media inicial de 21.35 y una media final de 24.60, lo que indica que hubo un aumento de no asertividad en clase, ya sea al realizar actividades con el profesor o con sus compañeros.

Resultados segunda aplicación Escala de Autoconcepto “Yo soy”

Con respecto a la Escala de Autoconcepto “Yo soy”, los resultados obtenidos en la evaluación antes y después indican que en 5 de las áreas de la escala, se obtuvo un incremento en comparación con la evaluación inicial, sin embargo, éste aumento no resultó significativo.

Tabla 4. Comparación de puntajes esperados con los obtenidos en la evaluación inicial y final de la escala de autoconcepto “Yo soy”

Dimensión	Área	Puntaje Inicial	Puntaje esperado	Puntaje Final
Autoconcepto Social	Sociabilidad Afiliativa (SA)	49.45	56.82	49.35
	Sociabilidad Expresiva (SoEx)	33.00	36.01	35.90
Autoconcepto Emocional	Estado de Ánimo(EA)	35.10	40.98	37.50
	Interacción Emocional (IE)	28.05	33.06	30.65
	Salud Emocional (SA)	37.40	39.02	39.05
Autoconcepto Ocupacional-Educacional	Ocupacional-Educacional (OE)	35.25	44.16	38.90
	Iniciativa (I)	21.60	27.00	21.10
Autoconcepto Ético-Moral	Ético-Moral (EM)	29.75	34.45	28.85

Correlaciones de muestras relacionadas

	N	Correlación	Sig.
Par1 SA y Sad	20	.456	.043
Par2 SoEx y SoExd	20	-.157	.507
Par3 EA y EAd	20	.595	.006
Par4 IE y IEd	20	.198	.403
Par5 SaEm y SaEmd	20	.347	.134
Par6 OE y OEd	20	.395	.084
Par7 I y Id	20	.403	.078
Par8 EM y Emd	20	.451	.046

En la dimensión de Autoconcepto Social se conforma por la Sociabilidad Afiliativa (SA) que inicialmente se obtuvo 49.45 y posteriormente 49.35, lo cual indica que disminuyó por lo que a los adolescentes todavía se les dificulta mantener relaciones interpersonales positivas y constructivas de acuerdo a los comportamientos sociales establecidos en la cultura mexicana.

Con respecto a la dimensión de “Sociabilidad Expresiva (SoEx)”, obtuvo un incremento de 33.00 a 35.90, indicando que los adolescentes han asimilado que la comunicación permite una convivencia favorable y placentera.

En cuanto a la segunda dimensión denominada “Autoconcepto Emocional”, esta integrada por:

Estado de Ánimo (EA), que obtuvo un porcentaje inicial de 35.10 y un puntaje final de 37.50, no se llegó al puntaje esperado, sin embargo se observa un incremento en las percepciones positivas de los adolescentes con respecto a su autoconcepto.

Por otro lado, en la “Interacción Emocional (IE)”, el resultado inicial fue de 28.05 y el final de 30.65, lo que indica que existe una apertura por parte de los adolescentes para socializar con afecto y compromiso para con las demás personas.

El último componente de esta dimensión “Salud Emocional (SaEm)”, la comparación inicial y final obtuvo porcentajes de 37.40 a 39.05, se alcanzó el puntaje esperado, lo cual indica un mejoramiento en la convivencia con su medio físico y social, y a su vez ser capaces de resolver los problemas que se enfrentan en la vida.

La tercera dimensión llamada “Autoconcepto Ocupacional Educativo”, se compone por el Área Ocupacional Educativo (OE), que obtuvo puntajes de 35.25 a 38.90, se observa un incremento, por lo que los adolescentes son capaces de asumir que pueden llegar a ser estudiosos, cumplidos, capaces, eficientes y trabajadores, aunque no se alcanzó el puntaje esperado.

Otra dimensión es la Iniciativa (I), mostrándose una ligera disminución lo que indica que aún se les dificulta realizar actividades de manera rápida mostrando cierta apatía o pasividad para realizar sus trabajos o actividades.

La cuarta y última dimensión llamada “Autoconcepto Ético-Moral”, obtuvo una evaluación inicial de 29.75 y una final de 28.85, mostrando que las relaciones educativas y con lo que los rodea todavía indica que les falta ser más honestos y sinceros en situaciones de interacción social.

Conclusiones

La adolescencia es una etapa del desarrollo que generalmente se considera como un periodo crítico en donde se presentan cambios profundos, dichos cambios son posibles perturbadores de la autoestima y el autoconcepto adolescente, sin embargo, esto depende de la interacción entre el adolescente y su contexto.

Según Havighurst (1972; citado en Kimmel, 1998), durante este periodo los adolescentes llegan a lograr muchas cosas en distintos aspectos de su vida personal, familiar y social.

Como menciona Papalia (2003), este periodo de transición entre la niñez y la edad adulta implica importantes cambios a nivel físico, cognitivo y psicosocial, mantienen una estrecha interrelación. Por ello, la formación y el desarrollo del adolescente también tienen que ver con el medio familiar, ya que los padres pueden influir favorablemente sobre la formación del adolescente.

Con respecto a los resultados obtenidos en el cuestionario de detección de necesidades, muestra que los alumnos presentan características de un preadolescente, ya que ellos hicieron una autodescripción rudimentaria y simple, también se describieron con aspectos físicos o referencias generales en todas las situaciones, a diferencia de la etapa final de la adolescencia donde los estudiantes hacen una descripción más matizada de sus cualidades en función de distintas situaciones y contextos, también tienen apertura a las opiniones e ideas de los otros. (Harter, S. y Monsour, S., 1992; citado en Sureda, 2001)

Con respecto a los conceptos de adolescencia, los alumnos obtuvieron conocimientos acerca de sus cambios físicos, cognitivos y emocionales, ellos manifestaron tener una apertura acerca de su forma de pensar y sentir, así como también de la comunicación con los adultos. Por ello, como lo menciona Piaget (1988), los adolescentes aprenden a examinar y alterar de manera consciente sus

pensamientos; esto generalmente lo expresan con su propio lenguaje aunque sin el apoyo que le brindan las experiencias.

A partir de los resultados de la primera evaluación, indica que el alumno se encuentra en contacto con su entorno (familia, amigos y autoridades), pero que no siempre se comunican de forma adecuada. Ya que si bien, se comunican con los demás, todavía se les dificulta hacerlo de manera eficaz. Es por ello que se reafirma que el adolescente se separa de los padres y figuras de autoridad y, le dan mayor importancia a las relaciones de grupo, ya que esto les da la posibilidad de identificarse y de adquirir un apoyo emocional que lo guía en la toma de sus decisiones. (Monroy, 2002)

También, como se pudo observar en el grupo, la relación que el adolescente establece con sus padres es limitada, ya que muchas veces los padres tienen poco tiempo para dedicárselos a sus hijos debido a que realizan muchas actividades cotidianas, por lo que no existe una comunicación más profunda entre padres e hijos. Otra causa, es que los padres tienen que mantener una actitud autoritaria ya que se dedican a la manutención del hogar, lo que ocasiona que tal vez se hagan insensibles ante las necesidades y sentimientos de sus hijos.

Según Sureda, G. (2001), la formación de la autoestima y el autoconcepto se inicia desde los primeros años del desarrollo psicológico y se va definiendo progresivamente de manera positiva o negativa, siendo en la adolescencia cuando se produce su relativa consolidación. En el caso de los alumnos, en un principio, mostraron ser autocríticos, tener pensamientos de baja valía, también se percibían como alumnos fracasados, su comunicación era evasiva e inapropiada, tendían a ser agresivos y/o sumisos, y en general tenían una actitud negativa hacia sí mismos, lo cual corresponde a las características de una autoestima disminuida, como lo menciona Aladro, L. (2006).

También, en un principio se consideraban a sí mismos como personas flojas y deshonestas, esta percepción de sí mismos puede ser tal vez por que como lo menciona Rogers (1994), el adolescente recibe información de sí mismo a partir de las personas significativas (padres, hermanos, profesores, amigos y novios), por lo que de esta forma construye su propio autoconcepto.

Además, de que las características psicológicas de su etapa son los constantes cambios de ánimo, debido a un sentimiento básico de ansiedad y depresión, lo cual está relacionado con el hecho de que no son considerados como niños pero tampoco como adultos (Abesturi y Knobel, 1989, citado en Monroy, 2002)

Los adolescentes alcanzan un razonamiento moral, principalmente porque existen actitudes de lealtad a las personas o grupos con preocupación por el bienestar de los demás, ya que se vuelven muy importantes los acuerdos y las expectativas y, es muy necesario para los adolescentes lograr una buena imagen ante sí mismos y ante los demás, como se observó en las relaciones interpersonales de los estudiantes (Kohlberg 1969; citado en Papalia, 2005).

Con respecto a los cambios cognitivos y afectivos, los alumnos argumentaban saber las consecuencias que les podían ocurrir, tal vez refiriéndose a que ya identifican dichos cambios que enfrentan en ese momento. Como lo menciona Piaget (1988; citado en Papalia et al., 2003) esta situación refleja que poco a poco se va reemplazando el pensamiento empírico-deductivo de la infancia por uno de carácter hipotético-deductivo, lo cual le permite pensar en las consecuencias de sus actos.

Por otra parte, en la etapa de la adolescencia los alumnos forman un concepto de sí mismos, por lo que tratan de ajustarse a las expectativas de las personas importantes para ellos, por eso cuando se relacionan con otras personas tienden a comunicarse de forma indirecta ya que no es necesario para los adolescentes confrontarse cara a cara con los demás, sobre todo cuando se trata de personas significativas (Papalia et al., 2003; Delval, 1996).

Con la finalidad de reforzar el autoestima que ellos tienen y proporcionar o desarrollar habilidades asertivas, se consideró favorecer estas áreas en los adolescentes, ya que con ello a la persona se le brinda la posibilidad de adquirir la capacidad de comunicarse asertivamente y de sentirse seguro de sí mismo, también de dar una adecuada solución a las diversas problemáticas a las que se enfrente (Branden, 2001; Flores, 1994).

En cuanto a los resultados obtenidos en la escala de autoconcepto “Yo soy”, en un principio mostraron que los alumnos no tenían un buen autoconcepto de sí mismos, debido a que en general presentaron problemas como las bajas calificaciones, fricciones con sus padres, compañeros y maestros. Sureda (2001), señala que en la etapa en la que se encuentran estos estudiantes no presentan un autoconcepto continuo, no tienen una unidad de la propia imagen y demandas contextuales, y les resulta difícil llegar a un autorretrato equitativo y objetivo ante la percepción propia y la de los demás con respecto a uno mismo.

Como ya se mencionó, el grupo presentó problemas de bajo rendimiento escolar, esto tiene relación con la percepción que el adolescente tiene sobre el grado de habilidad o autoeficacia para solucionar una determinada tarea y para sentirse motivados en las actividades escolares.

En investigaciones realizadas en México por Flores y Díaz-Loving (2002), se ha observado que a menor edad mayor asertividad indirecta, lo cual está relacionado con una postura cultural, ya que también está vinculado con el nivel de escolaridad, pues las personas con mayor preparación son más asertivas en situaciones cotidianas a diferencia de las personas de educación básica que utilizan con mayor frecuencia la asertividad indirecta y la no asertividad; lo cual confirma los resultados de las evaluaciones, ya que los adolescentes manifestaron una asertividad indirecta, principalmente en lo que se refiere a sus relaciones con personas que ejercen cierta autoridad para ellos.

Con respecto a las actividades que se realizaron en el tema de asertividad, fueron agradables para los alumnos ya que se mostraron más interesados y participaron más, también reflexionaron en su forma de hacer valer sus derechos asertivos y se dieron cuenta que lo hacían de manera agresiva lo que permitió que realizaran ejercicios para comunicarse adecuadamente sin agredir a su compañero.

El trabajo realizado en el taller teórico-vivencial fue hecho con la finalidad de brindar información a los alumnos de primer año de secundaria acerca de los temas de autoestima, autoconcepto y asertividad, del mismo modo, como se mencionó, el programa se realizó de forma vivencial, todo ello con el objetivo de que fueran más significativas las actividades que se realizaron con los alumnos.

También, dentro del presente trabajo se tuvo como objetivo, el elaborar un programa de intervención que estuviera ajustado a las necesidades de la población con las que se trabajó, por lo cual se utilizaron algunos resultados obtenidos por el cuestionario de detección de necesidades y de las escalas. Retomando estos resultados se elaboró un programa en el cual se abordaron los temas de autoestima y asertividad, y así, de esta manera lograr un espacio para que los adolescentes pudieran expresar sus dudas e inquietudes en relación a los temas que se revisaron.

Las primeras sesiones del taller, tenían el objetivo de promover una integración grupal entre los alumnos con sus propios compañeros y también con la facilitadora para crear un ambiente de confianza en el cual los alumnos pudieran, además de expresar sus dudas, compartir experiencias personales. Sin embargo, se consideró necesario realizar un ajuste al programa de intervención con la finalidad de alcanzar los objetivos que inicialmente se plantearon; esto debido a varios factores, entre ellos: existieron dificultades para integrarnos a la dinámica de la escuela, tal vez porque no había una adecuada organización de la misma, lo cual limitó la implementación del taller en un inicio.

La metodología de las actividades del programa siguió una serie de pasos: presentar la actividad, lograr la motivación necesaria para iniciar los aprendizajes, conducir el desarrollo de la actividad y crear un clima propicio para la discusión y conclusión. Los temas revisados con el grupo, en su mayoría fueron de tipo participativo y de carácter lúdico, de tal forma que en general los alumnos realizaron actividades en las cuales pusieron en práctica las habilidades sociales, de comunicación y de valores que se impartieron durante el trabajo con ellos.

Al llevar a cabo las actividades relacionadas con el tema de autoestima y autoconcepto, los estudiantes identificaron logros, habilidades y metas, esto permitió que los alumnos manifestaron sentirse más seguros de todo lo que han realizado y todo lo que valen como personas con muchas capacidades y habilidades; sin embargo, algunos otros, se dieron cuenta de la forma en que las personas de su alrededor mantienen un concepto de ellos, lo que permitió ver en ellos algunas posibles acciones para mejorar como personas.

Después de realizar el análisis de los resultados obtenidos durante las sesiones del taller y de los datos arrojados por las diferentes escalas, se puede apreciar que existen indicios sobre cambios en algunos de los alumnos ya que en algunas actividades se logró que reflexionaran y analizaran diversas situaciones parecidas a las de su etapa de desarrollo.

Por otra parte, se observó que en las relaciones interpersonales los adolescentes tienden a evitar comentar lo que realmente sienten o piensan, lo cual puede ser porque sienten temor a las burlas y críticas, por lo que generan una especie de barrera para que de esta forma, se protejan de ellas.

Aunque los resultados en general, no muestran cambios rotundos, si hubo cambios favorables en la mayoría de ellos, además debido a que el tiempo de las sesiones eran cortas impidió que los alumnos pudieran expresar en ocasiones lo que se piensa o se cree, como lo menciona Flores (1995) ya que en nuestras sociedades se

exige respeto hacia las figuras de autoridad, es el caso de los adolescentes pues responder a los padres de familia o a la autoridad escolar puede causar una situación en donde se reciben castigos y regaños, por lo que también se perjudica su autoestima.

Con respecto a las técnicas psicológicas y pedagógicas que se utilizaron resultaron favorables para el desarrollo del taller, ya que es así como les gusta aprender y recibir información sobre su desarrollo psicosexual, autoestima y asertividad, y aprecian cualquier oportunidad para planear su futuro. Así mismo, discuten más cuando se presentan ante situaciones familiares y se les brinda un ambiente de apoyo y confianza (Pick, 1996).

En base a la experiencia a lo largo del desarrollo del taller, se observaba constantemente la participación del grupo, algunas actitudes y trabajo en conjunto. De esta observación se hizo una categoría: alumnos activos y pasivos.

- ✓ Los adolescentes activos presentaban las siguientes características: asistieron a las sesiones de trabajo, se mostraban dispuestos a realizar las actividades, mantenían una actitud de aceptación y constantemente participaban en las dinámicas y actividades.
- ✓ Los adolescentes pasivos no asistieron a todas las sesiones de trabajo, se mostraban apáticos y dificultaban la dinámica de las actividades.

Para desarrollar un taller en donde se obtengan resultados favorables, considero necesario que los participantes asistan a todas las sesiones del programa, cumpla con las actividades que se realicen, tengan un interés en los temas del programa y manifiesten abiertamente sus dudas e inquietudes durante el desarrollo del programa.

Los objetivos personales iniciales no se comparan con la experiencia que se obtiene en el salón de clases, la presencia de variables no contempladas que se tenían que solucionar en el momento de la aplicación del taller con la finalidad de no retrasar las

sesiones de trabajo o para disminuir la tensión que se tiene en el momento. El trabajo grupal es un gran desafío para enfrentar, sin embargo, también nos brinda la posibilidad de obtener otra fuente más de aprendizaje.

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

Durante la implementación del programa, se presentaron algunas limitaciones:

Los resultados obtenidos no son significativos, tal vez debido a que el grupo al que se impartió el taller se encontraba encasillado como un grupo problema, y constantemente se encontraba castigado por faltarle al respeto a algún profesor, no asistir a clases, ser agresivos con compañeros de otros salones y frecuentemente faltaban a la escuela; además, cabe mencionar que existe un sesgo con respecto a los resultados que se obtuvieron, ya que inicialmente se evaluó a 34 alumnos de los cuales 5 se dieron de baja y 9 alumnos que constantemente faltaban y que estaban suspendidos en el momento de la evaluación final, por lo que solo contamos con las evaluaciones completas de 20 alumnos del grupo.

El proceso que se llevó a cabo para realizar el programa fue difícil, ya que se tuvieron algunos conflictos para establecer una relación empática por parte de la institución hacia las psicólogas que impartimos el taller. Por lo anterior fue necesario realizar nuevos acuerdos con la institución para, de esta forma, alcanzar los objetivos planteados; además se hizo necesario reorganizar los contenidos del programa de intervención de tal forma que, inicialmente, se realizaron 9 sesiones y después del reajuste 10 sesiones en las cuales se basó en el esquema de trabajo de la Asociación Pro Derechos Humanos (2000), la cual consiste en pasar una serie de etapas en las cuales se trata de favorecer la cohesión grupal y la confianza dentro del grupo.

Cabe mencionar que pudo darse una tendencia hacia puntajes negativos los resultados que se obtuvieron ya que, como lo muestra la escala de autoconcepto “Yo soy” (ver anexo 2), ésta se aplicó con la plantilla de calificación en pequeños números, lo cual pudo modificar el resultado que se tuvo en las evaluaciones antes y después. Se sugiere que en próximas evaluaciones no se aplique con la numeración de la plantilla de calificación, esto nos permitirá observar si influyó de alguna manera en los resultados que se obtuvieron con este grupo.

Como ya se mencionó, el grupo constantemente se encontraba castigado y muchos alumnos no terminaron el taller por lo que solamente se obtuvo el análisis de los alumnos que permanecieron durante el proceso completo del taller, principalmente las chicas se encontraban más dispuestas para realizar las actividades de tipo reflexivo. En el caso de los varones, al principio fue algo complicado integrarlos a las actividades ya que creían que se trataba de un juego, sin embargo, poco a poco se logró integrar a las actividades reflexivas, dinámicas y de comunicación que se manejaban.

A lo largo del curso existieron algunas circunstancias que contrastaban la labor que se realizaba, sin embargo, los alumnos manifestaban el agrado que tenían al taller, ya que se modificó la dinámica de trabajo a la que ellos estaban acostumbrados.

Por otra parte, los profesores que laboran en la institución, en ocasiones no permitían a sus alumnos asistir al taller, argumentando que el trabajo que se realizaba en el mismo provocaba una pérdida de tiempo, por lo cual se dio una relación difícil porque los profesores se quejaban del tiempo que nos permitían trabajar con los alumnos.

En la actualidad los cursos de prevención de riesgos en la adolescencia tratan de que cada persona tome responsabilidad de sus actos y fije una meta de logros futuros. En el caso del programa desarrollado para el grupo 1º E, se organizó de tal manera que para cada tema se presentaba al inicio un contenido básico, actividades dinámicas y reflexivas de forma grupal e individual y, un cierre de las actividades donde se discute y se concluye sobre el tema; llevando así una secuencia lógica y clara para los alumnos.

Como se mencionó a lo largo del presente trabajo, el desarrollo de la autoestima y la asertividad en el joven, no es más que un medio para el logro de una verdadera responsabilidad. Para llegar a este fin único (responsabilidad), considero importante que se realice un trabajo conjunto tanto por parte de la institución, como de los padres de familia y de la propia comunidad; ya que si bien, actualmente se han estado implementando muchos programas sobre formación cívica, valores y educación sexual, no se ha tenido una respuesta positiva por parte de la sociedad, más aún en comunidades con limitaciones económicas donde todavía existen prejuicios acerca de la salud reproductiva y cívica de los jóvenes.

Referencias

- Aguilar Kubli, E. (1987). *Asertividad: Cómo ser tú mismo sin sentirte culpable*. México. PAX.
- Aguilar, R., (2001). *Concepto de sí mismo. Familia y escuela*. Madrid: Dykinson.
- Aladro, L., (2006). *Material de apoyo didáctico: seminario de autoestima*. Documento no publicado. Facultad de psicología. Coordinación de Psicología Educativa.
- Branden, N. (1995). *Los seis pilares de la autoestima*. México: Paidós.
- Branden, N. (2001). *La psicología de la autoestima*. México: Paidós.
- Bedolla, P., et. al., (2000), *Estudios de Genero y Feminismo 1*. México: Fontamara.
- Casas, M. y Varela, G., (1998), *Formación de la sexualidades el adolescente. Manual de dinámicas para maestros y padres*. México: Trillas.
- Castanyer, O. (1997). *La asertividad: expresión de una sana autoestima*. España: Descleé De Brouwer.
- Castro, P., (2000). *Guía de autoestima para educadores*. España: Amaru.
- Cava, M. y Musitu, G. (2000), *La potenciación de la autoestima en la escuela*. Barcelona, España: Paidós.
- Cledes, H. y Bean, R. (1993). *Como desarrollar la autoestima en niños*. México: Manual Moderno.
- Dávalos, E. y García, M. (1993). *Revisión de programas de educación sexual para adolescentes aplicados por instituciones en México D. F.* Tesis de Licenciatura no publicada. Facultad de Psicología. UNAM.
- Delval, J. (1996). *Desarrollo Psicológico*. México: Siglo XXI.
- Elizondo, M. (1997). *Asertividad y escucha activa en el ámbito académico*. D.F., México: Trillas.
- Feldman, R. (2002). *Psicología: con aplicaciones en países de habla hispana*. D.F., México: McGraw Hill.

- Fierro, A. (1990). Personalidad y aprendizaje en el contexto escolar. En c. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Comps.). *Desarrollo psicológico y educación. Volumen II.* Madrid, España: Alianza. Cap. 10, p.p. 175-182.
- Flores, G. M. (1994). *Asertividad: conceptualización, medición y su relación con otras variables.* Tesis de Doctorado no publicada, Facultad de Psicología, UNAM.
- Flores, M. y Díaz-Loving, R. (2002). *Asertividad: Una alternativa para el óptimo manejo de las relaciones interpersonales.* México. Grupo Editorial Miguel Angel Porrúa.
- García, C. B. (2001). *Psicología y Orientación educativa: Guía para el alumno.* Universidad Autónoma de Puebla.
- García, S. (2004). *Cuadernillo. Bases Conceptuales.* D.F., México: Red por los Derechos Sexuales y Reproductivos (ddeser).
- Gómez y Gómez, M. (2002). *Propuesta de un programa de sensibilización Gestalt, desde la psicología Existencial Humanista, para el trabajo de la autoestima con las diferentes etapas de la adolescencia.* Tesis de Licenciatura no publicada. Facultad de Psicología, UNAM.
- Hoffman, I., Hall, E. y Paris, S. (1997). *Psicología del desarrollo. Vol. 2.* España: Mc Graw Hill.
- <http://greysis.tripod.com/adolescentes.htm>.
- Huerta, I. J. (2005). *Desarrollo de valores y régimen de verdad en el niño mexicano.* México: Instituto de Fomento e Investigación Educativa, A.C.
- Hough, M. (1996), *Técnicas de Orientación Psicológica.* Madrid, España: Narcea.
- Ibarra, R. (2004). *Orientación educativa.* México: UNAM.
- Kimmel, D. y Weiner, I. (1998). *La adolescencia: Una transición del desarrollo.* España: Ariel Psicología. Cap. 4, p.p. 134-142.
- Lamas, M. (1996). Sexualidad y género: la voluntad de saber feminista. En I. Szasz y S. Lerner (Compiladoras). *Sexualidades en México. Algunas aproximaciones desde la perspectiva de las ciencias sociales.* México: COLMEX. pp. 49-67.

- La Rosa, J. (1986). *Escala de locus de control y autoconcepto. Construcción y validación*. Tesis de Doctorado no publicada, Facultad de Psicología, UNAM.
- López, F. (1996). *Educación sexual de adolescentes y jóvenes*. México: Siglo XXI.
- Martínez, G. (2003). Entre adolescentes: la importancia del grupo en esta etapa de la vida. En A. Perinat (Coord.). *Los adolescentes del siglo XXI*. Barcelona, España: UOC. Cap. 6, pp. 159-183.
- Martínez, L. (1995) *La influencia de la autoestima y asertividad en un programa de educación sexual*. Tesis de Licenciatura no publicada. Facultad de Psicología. UNAM.
- Monroy, G. (2002). *Hablemos de sexualidad. Guía para padres*. México: MEXFAM.
- Papalia, D., (1999). *Psicología*. México: Mc Graw Hill.
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2003). *Desarrollo humano*. Bogotá, Colombia: Mc Graw Hill.
- Pick, S. y cols. (1996), *Planeando tu vida: Programa de educación sexual y para la vida dirigido a adolescentes. Manual para el instructor*. México: Planeta
- Rodríguez, M.; Pellicer, G. y Domínguez, M. (1988). *La Autoestima: Clave del éxito personal*. México: Manual Moderno.
- Rodríguez-Tomé, H. (2003). Pubertad y psicología de la adolescencia. En A. Perinat (Coord.). *Los adolescentes del siglo XXI*. Barcelona, España: UOC. Cap. 3, p.p. 87-114.
- Rogers, C. (1994). *Psicología social de la educación*. Madrid, España: Aprendizaje visor. Cap. VII.
- Romero, N. (2004). *Guía para Padres. Tomo 3 (12 a 15 años)*. D.F., México: El Universal.
- Rubio, E. (1998). Introducción al estudio de la sexualidad humana. En C. Pérez y E. Rubio. *Antología de la sexualidad humana*. Tomo I. México: Miguel Angel Porrúa. p.p. 17-46.

- Satir, V. (1995). *Autoestima*. México: PAX.
- Smith, M. (1983). *Cuando digo no, me siento culpable*. México: Grijalbo.
- Sureda, G. (2001). *Como mejorar el autoconcepto*. Madrid: CCS
- Vázquez, M. (1997). *Estudio de actitudes hacia la sexualidad en adolescentes y factores que intervienen en su formación*. Tesis de Licenciatura no publicada. Facultad de Psicología. UNAM.
- Zegers, P., (2003). *Descubrir la sexualidad*. Chile: Universidad Católica de Chile.

ANEXOS

Anexo 1

Cuestionario de detección de Necesidades

INSTRUCCIONES: a través del siguiente cuestionario pretendemos conocer tus necesidades en distintos aspectos, con el fin de brindarte apoyo en las áreas que requieras. Te pedimos que contestes honestamente. La información que nos brindes será empleada confidencialmente. ¡Gracias!

FECHA: _____

I. DATOS GENERALES

Nombre: _____ Edad: _____
Fecha de nacimiento: _____ Sexo: _____
¿Trabajas? SI NO ¿Cuántas horas? _____
¿En qué? _____

Nombre del padre: _____ Edad: _____
Ocupación: _____ Escolaridad: _____

Nombre de la madre: _____ Edad: _____
Ocupación: _____ Escolaridad: _____

Tus padres están: () casados () divorciados () separados
() Unión libre () viudos () solteros

II. ÁREA FAMILIAR

1. ¿Con quién vives? () madre () padre () hermanos
() Otros _____

2. Número de hermanos:

NOMBRE	EDAD	OCUPACIÓN Y/O ESCOLARIDAD

3. ¿Qué actividades haces con:

1. Tú mamá _____

2. Tú papá _____

3. Tus hermanos _____
4. ¿Cómo es y cómo te llevas con:
1. Tú mamá _____
 2. Tú papá _____
 3. Tus hermanos _____
5. Explica ¿cómo es la relación entre tú mamá y tú papá? _____
6. ¿Quién establece las reglas en tú casa? _____
7. ¿Cómo te sientes en tú ambiente familiar? () bien () regular () mal
¿Por qué? _____
8. Ahora contesta en el siguiente cuadro lo que se te pide:

	¿QUÉ TIPO DE TEMAS Y PROBLEMAS PLATICAS CON:	¿POR QUÉ?
Papá		
Mamá		
Hermanos		
Amigos		
Profesores		
Novio (a)		
Otro ¿cuál? _____		

III. ÁREA SOCIAL

1. Tienes amigos en: a) Casa Sí _____ No _____
B) la escuela Sí _____ No _____
2. Tienes novio (a): Sí _____ No _____
3. Te gusta conocer nuevas personas: Sí _____ No _____
¿Por qué? _____
4. ¿Cómo te sientes con tus amigos? Y ¿por qué? _____
5. ¿Qué actividades realizas con tus amigos? _____
6. ¿Qué crees que piensen de ti tus amigos? _____
7. ¿Es importante la opinión que tienen tus amigos de ti?, ¿por qué?

8. ¿Alguna vez te has peleado física o verbalmente con alguien?, ¿por qué?

IV. ÁREA ESCOLAR

1. Has asistido a escuelas: () Públicas () Privadas () Ambas
() Otras, ¿cuál? _____
2. Los problemas más frecuentes que he tenido en la escuela son:
() Problemas con los profesores
() Bajas calificaciones
() Problemas de aprendizaje
() Pleitos con los compañeros
() Tengo malos hábitos de estudio
() Me aburro en la escuela
() He reprobado materias
() He repetido año
() La escuela esta demasiado lejos
() Es demasiado caro estudiar
() Otro, ¿cuál? _____
3. ¿Cuáles son tus materias preferidas y por qué? _____
4. ¿Cuáles son las materias que menos te gustan y por qué? _____

5. ¿Realizas alguna actividad extra escolar? Sí _____ No _____
¿Cuál? _____

V. AUTOCONCEPTO

1. ¿Cuáles son tus metas? _____

2. Descríbete (cómo eres, cómo te sientes, qué te gusta, qué no, etc.)

VI. ÁREA DE SALUD

1. Algún miembro de tu familia tiene problemas de salud, ¿cuál y quién?

2. ¿Actualmente tomas algún medicamento?, ¿cuál? _____

3. ¿Cómo te sientes física y emocionalmente?, ¿por qué? _____

VII. SEXUALIDAD

- ¿De dónde has obtenido información a cerca de sexualidad? :
- () Padre () Madre () Profesor () Amigos () Especialistas
() No he obtenido información () Otros, ¿cuál?: _____

VIII. TEMAS DE TÚ INTERÉS

1. De la siguiente lista marca ¿qué temas te gustaría conocer?:
() Autoestima
() Asertividad
() Valores
() Comunicación familiar
() Sexo y sexualidad
() Embarazo precoz
() Métodos anticonceptivos
() Infecciones de transmisión sexual
() Agresión sexual
() Anorexia y bulimia
() Diversidad sexual (homosexualismo y otras alternativas sexuales)
() Amistad y noviazgo
() Farmacodependencia
() Influencia de los medios de comunicación en relación a estos temas
() Otros, ¿cuál?: _____

IX. CONOCIMIENTOS PREVIOS

1. De los siguientes cambios, ¿cuáles has vivido?:
_____ Cambios físicos
_____ Cambios emocionales
_____ Cambios psicológicos
2. De estos cambios, ¿cuáles fueron los más difíciles? _____

3. Actualmente, ¿cuáles son los cambios que te causan problemas? _____

4. ¿Qué entiendes por asertividad? _____

5. ¿Qué sabes de autoestima? _____

6. Define ¿qué es un valor? _____

7. ¿Qué valores te han enseñado? _____

8. ¿Qué diferencia hay entre sexo y sexualidad? _____

9. ¿Qué métodos anticonceptivos conoces? _____

10. ¿Sabes cómo se usan? _____

11. ¿Qué tipo de infecciones sexuales conoces? _____

12. ¿Sabes cómo prevenirlas? Sí _____ No _____ Explícalas:

13. ¿Cuáles son las consecuencias de un embarazo a temprana edad?

14. ¿Qué entiendes por abuso sexual? _____

15. ¿Qué entiendes por violación? _____

16. Sabes qué hacer en estos casos: Sí _____ No _____ Explícalas:

17. ¿Qué piensas sobre la masturbación? _____

18. ¿Qué implica una relación de pareja? _____

19. ¿Qué tipo de drogas conoces? _____

20. ¿Conoces cuáles son las consecuencias de consumirlas? Explica:

21. ¿Qué entiendes por farmacodependencia? _____

22. ¿Sabes cuál es la diferencia entre anorexia y bulimia? Explica: _____

23. ¿Conoces la diferencia entre sexo seguro y sexo protegido? Explícala: _____

24. ¿Qué significado tiene para ti la amistad? _____

25. ¿Cómo crees que influyen los medios de comunicación (radio, prensa y televisión), en tú vida? _____

COMENTARIOS:

Anexo 2

CUESTIONARIO DE AUTOCONCEPTO

Nombre: _____ Grupo: _____

A continuación encontrarás un conjunto de adjetivos que sirven para describirte. Por favor marca tu respuesta pensando en como eres y no en como te gustaría ser. Deberás dar una única respuesta poniendo una **X** en el espacio que corresponde a tu auto percepción. Cuanto más se aproximan a un adjetivo, los espacios indican un grado mayor en que se posee dicha característica.

Contesta los renglones siguientes, así como el ejemplo, tan rápido como te sea posible, sin ser descuidado, con base en tu primera impresión. Contesta **todos** los renglones. Al responder el cuestionario no tomes en cuenta los números que se encuentran de cada cuadro, ya que estos se utilizarán posteriormente para la calificación del cuestionario.

Ejemplo:	MUY FLACO	BASTANTE FLACO	POCO FLACO	NI FLACO NI OBESO	POCO OBESO	BASTANTE OBESO	MUY OBESO	OBESO (A)
1. AMIGABLE	7	6	5	4	3	2	1	HOSTIL
2. AGRESIVO	1	2	3	4	5	6	7	PACÍFICO
3. PEREZOSO	1	2	3	4	5	6	7	ESTUDIOSO
4. CALLADO	1	2	3	4	5	6	7	COMUNICATIVO
5. FRUSTRADO	1	2	3	4	5	6	7	REALIZADO
6. ABURRIDO	1	2	3	4	5	6	7	DIVERTIDO
7. AMOROSO	7	6	5	4	3	2	1	ODIOSO
8. INCUMPLIDO	1	2	3	4	5	6	7	CUMPLIDO
9. LEAL	7	6	5	4	3	2	1	DESLEAL
10. RENCOROSO	1	2	3	4	5	6	7	NOBLE
11. HONESTO	7	6	5	4	3	2	1	DESHONESTO
12. SUMISO	1	2	3	4	5	6	7	DOMINANTE
13. MENTIROSO	1	2	3	4	5	6	7	SINCERO
14. DESEABLE	7	6	5	4	3	2	1	INDESEABLE
15. ANIMADO	7	6	5	4	3	2	1	DESANIMADO
16. DESHINIBIDO	7	6	5	4	3	2	1	INHIBIDO
17. AFECTUOSO	7	6	5	4	3	2	1	SECO
18. TEMPERA MENTAL	1	2	3	4	5	6	7	CALMADO
19. MIEDOSO	1	2	3	4	5	6	7	AUDAZ

Ejemplo: FLACO (A)	MUY FLACO	BASTANTE FLACO	POCO FLACO	NI FLACO NI OBESO	POCO OBESO	BASTANTE OBESO	MUY OBESO	OBESO (A)
20. CORRUPTO	1	2	3	4	5	6	7	RECTO
21. PEDANTE	1	2	3	4	5	6	7	SENCILLO
22. INTROVERTIDO	1	2	3	4	5	6	7	EXTROVERTIDO
23. FELIZ	7	6	5	4	3	2	1	TRIZTE
24. AMARGADO	1	2	3	4	5	6	7	JOVIAL
25. TRANQUILO	7	6	5	4	3	2	1	NERVIOSO
26. INCAPAZ	1	2	3	4	5	6	7	CAPAZ
27. RESERVADO	1	2	3	4	5	6	7	EXPRESIVO
28. TIERNO	7	6	5	4	3	2	1	RUDO
29. INTELIGENTE	7	6	5	4	3	2	1	INEPTO
30. APATICO	1	2	3	4	5	6	7	DINAMICO
31. VERDADERO	7	6	5	4	3	2	1	FALSO
32. IRRESPECTUOSO	1	2	3	4	5	6	7	RESPETUOSO
33. RESPONSABLE	7	6	5	4	3	2	1	IRRESPONSABLE
34. IMPULSIVO	1	2	3	4	5	6	7	REFLEXIVO
35. ESTABLE	7	6	5	4	3	2	1	VOLUBLE
36. EDUCADO	7	6	5	4	3	2	1	MALCRIADO
37. AMABLE	7	6	5	4	3	2	1	GROSERO
38. FRACASADO	1	2	3	4	5	6	7	TRIUNFADOR
39. EFICIENTE	7	6	5	4	3	2	1	INEFICIENTE
40. EGOÍSTA	1	2	3	4	5	6	7	BONDADOSO
41. CARIÑOSO	7	6	5	4	3	2	1	FRIO
42. INDECENTE	1	2	3	4	5	6	7	DECENTE
43. SOLITARIO	1	2	3	4	5	6	7	AMIGUERO
44. IMPUNTUAL	1	2	3	4	5	6	7	PUNTUAL
45. DESENVUELTO	7	6	5	4	3	2	1	TIMIDO
46. INSOCIABLE	1	2	3	4	5	6	7	SOCIABLE

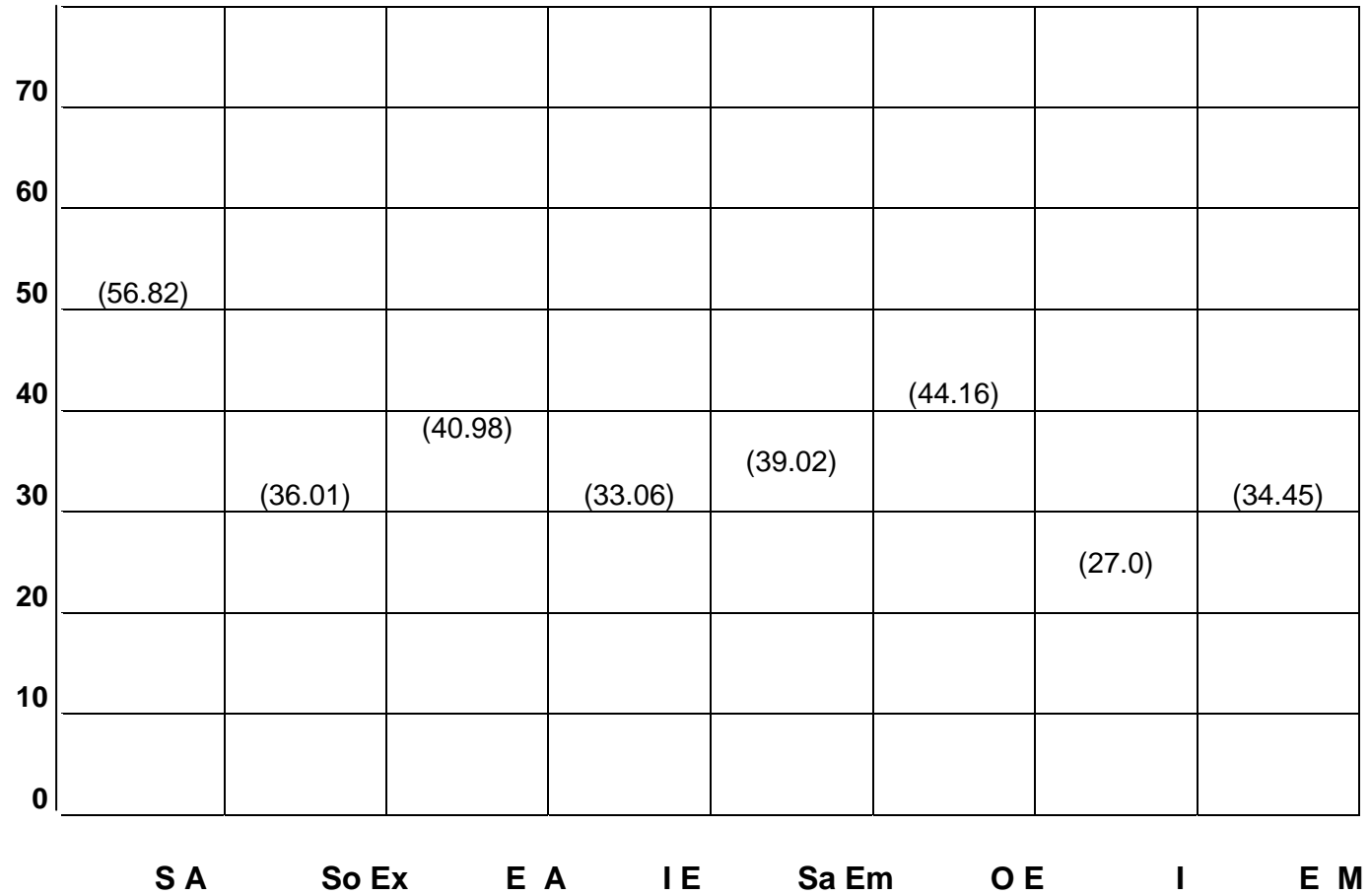
Ejemplo: FLACO (A)	MUY FLACO	BASTANTE FLACO	POCO FLACO	NI FLACO NI OBESO	POCO OBESO	BASTANTE OBESO	MUY OBESO	OBESO (A)
47. ROMANTICO								INDIFERENTE
	7	6	5	4	3	2	1	
48. LENTO								RAPIDO
	1	2	3	4	5	6	7	
49. OPTIMISTA								PESIMISTA
	7	6	5	4	3	2	1	
50. PASIVO								ACTIVO
	1	2	3	4	5	6	7	
51. TRABAJADOR								FLOJO
	7	6	5	4	3	2	1	
52. DEPRIMIDO								CONTENTO
	1	2	3	4	5	6	7	
53. CONFLICTIVO								CONCILIADOR
	1	2	3	4	5	6	7	
54. NO HONRADO								HONRRADO
	1	2	3	4	5	6	7	
55. CORTES								DESCORTES
	7	6	5	4	3	2	1	
56. MELANCOLICO								ALEGRE
	1	2	3	4	5	6	7	
57. SENTIMENTAL								INSENCIBLE
	7	6	5	4	3	2	1	
58. ANSIOSO								SERENO
	1	2	3	4	5	6	7	
59. ATENTO								DESATENTO
	7	6	5	4	3	2	1	
60. APÁTICO								SIMPATICO
	1	2	3	4	5	6	7	

INSTRUCCIONES DE CALIFICACIÓN

- ✓ Identifica el número que se encuentra debajo de la **X** marcada y anótalo en la hoja de calificación. Por ejemplo: en la dimensión de la Sociabilidad Afectiva (SA), el reactivo No. 1 tiene del lado izquierdo la palabra amigable y del derecho la palabra hostil. En este caso el cuadrado junto amigable recibe la calificación de 7 y el cuadrado de junto a la derecha recibe la calificación de 1. Identifica el cuadro sobre el que marcaste la **X** que mejor te representa. De tal forma que si tu **X** esta en un cuadro que marca el cinco esa sería la calificación para ese reactivo.
- ✓ Suma los números de cada columna correspondiente a cada dimensión y anota el resultado bajo la misma en la fila denominada **SUMA**.
- ✓ A continuación, llena la *Gráfica de mi auto concepto* con los puntajes que obtuviste.
- ✓ Finalmente compara tu puntaje con el de la media obtenida por otros estudiantes mexicanos (marcado con una línea gruesa), si este se acerca se considera que estas dentro de la norma, si se aleja hacia arriba será un puntaje alto y si es hacia abajo se trata de un puntaje bajo.

Hoja de calificación de la escala de autoconcepto							
Yo soy							
SOCIAL		EMOCIONAL			O-EDUCACIONAL		E-MORAL
S A	So Ex	E A	I E	Sa Em	O E	I	E M
1	4	5	7	2	3	12	9
14	6	15	17	10	8	19	11
21	16	23	28	18	26	30	13
32	22	24	42	25	29	48	20
36	27	38	47	34	33	50	31
37	43	49	57	35	39		54
42	45	52		40	44		
55	46	56		53	51		
59				58			
60							
							SUMA

GRAFICA DE MI AUTO CONCEPTO



Instrucciones para interpretar la gráfica de mi autoconcepto

Para cada una de las dimensiones descritas a continuación, las calificaciones altas son las que se encuentran por encima de la línea gruesa (promedio), y las calificaciones bajas se encuentran por debajo de la misma.

AUTOCONCEPTO SOCIAL

- ✓ **(SA) Sociabilidad afiliativa:** se refiere a las relaciones interpersonales positivas y constructivas. Una calificación alta en esta dimensión corresponde a la expectativa de cómo debe ser el comportamiento social de la persona en la cultura mexicana, mientras que un bajo nivel indicaría que la persona tiene poco interés por establecer relaciones interpersonales, y cuando las tiene estas no son placenteras.
- ✓ **(So Ex) Sociabilidad expresiva:** se refiere a las tendencias expresivas y de comunicación de los sujetos. Las personas que obtienen calificaciones altas dedican buena parte de su vida al placer de la convivencia humana, mientras quienes obtienen calificaciones más bajas son personas más reservadas y serias.

AUTOCONCEPTO EMOCIONAL

- ✓ **(EA) Estado de ánimo:** las emociones son consecuencia de nuestro estado físico, de los logros alcanzados en la vida, de relaciones afectuosas gratificantes, de la percepción de que estamos siendo consistentes con nuestros valores personales. Los jóvenes con calificaciones altas son sujetos animados, felices, optimistas, joviales y contentos. En tanto que quienes califican bajo en esta escala se sienten tristes, deprimidos, frustrados, pesimistas y en general se consideran menos valiosos.
- ✓ **(IE) Interacción emocional:** hace referencia a las emociones provocadas por la interacción con otras personas. Estos sentimientos hacia los demás son en gran parte resultado del proceso de socialización. Las calificaciones altas identifican a personas propensas a entablar relaciones cercanas y duraderas con altos niveles de afectividad y compromiso. Los puntajes bajos señalan a las personas indiferentes e insensibles, que entablan relaciones superficiales y con poco compromiso.
- ✓ **(Sa Em) Salud emocional:** la última dimensión de autoconcepto emocional se refiere a la forma en la que la frente responde a los problemas u al estrés de la vida. Las personas que obtienen calificaciones cercanas a la media aritmética poblacional conviven eficientemente en su medio físico y social. Por otra parte, aquellos que obtienen calificaciones superiores muestran un exceso de abnegación: la sumisión, mientras que los que obtienen calificaciones inferiores chocan de manera constante y violenta con los representantes de una cultura mexicana mayoritariamente pacífica.

AUTOCONCEPTO OCUPACIONAL-EDUCACIONAL

- ✓ **(OE) Ocupacional-educacional:** se trata de las características necesarias para desarrollar eficientemente las múltiples facetas relacionadas con el trabajo y la educación. Los sujetos con puntajes bajos se consideran a sí mismos incumplidos, perezosos, ineptos, irresponsables e ineficientes; por otra parte, los que poseen puntajes altos se consideran estudiosos, cumplidos, capaces, eficientes y trabajadores.
- ✓ **(I) Iniciativa:** Mide la tendencia de un individuo para desempeñar sus actividades u ocupación de manera rápida y atractiva. Calificaciones por encima de la media en esta dimensión denotan cualidades de liderazgo e independencia, que permiten a los sujetos estudiar y realizar su trabajo en forma óptima. Por el contrario, las calificaciones por debajo de ella, significan un carácter apático, sumiso, pasivo y en general con poca iniciativa.

AUTOCONCEPTO ÉTICO-MORAL

- ✓ **(EM) Ético-moral:** La dimensión ético-moral se refiere a la rectitud en las actividades educativas, laborales y de la impartición y el uso del poder, pero también incluye relaciones con otros humanos. Cualquier calificación arriba de la media, implica una valoración valorativa congruente con la cultura, se trata de personas leales, honestas, sinceras y honradas. Por otra parte, una calificación baja muestra a una persona deshonesto, corrupta y falsa.

Anexo 3

CUESTIONARIO DE ASERTIVIDAD

Nombre: _____ Grupo: _____

Instrucciones:

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

- TA** -Totalmente de Acuerdo
- A** - De Acuerdo
- I** - Indeciso
- D** - En Desacuerdo
- TD** - Totalmente en desacuerdo

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

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

	TA	A	I	D	TD
37. En un grupo de amigos doy mi punto de vista sobre el tema aunque no sea igual al de los demás.					
38. Acepto salir con mis amigos aunque no lo desee.					
39. Mis amigos nunca toman en cuenta mi opinión para decidir a donde vamos					
40. Si algún familiar abre mi correspondencia le pido por favor que no lo vuelva a hacer.					
41. Me es más fácil pedir permiso a mis padres de salir a algún lugar por teléfono que personalmente.					
42. Si una cajera de un establecimiento público me cobra de más, se lo hago notar y le pido que rectifique.					
43. En las reuniones familiares de da pena hablar					
44. Denunciaría a las autoridades pertinentes cualquier violación a los precios oficiales de algún artículo.					
45. Me es más fácil pedir prestados los apuntes a un compañero por teléfono que personalmente.					
46. Cuando me subo a un taxi y me doy cuenta que el chofer me está cobrando de más le digo que me cobre lo justo.					
47. Me da pana pedir los libros que he prestado a un compañero.					
48. Reclamo cuando una persona que llegó después que yo es atendida antes					
49. Frecuentemente pido disculpas a un compañero sabiendo que yo tengo la razón					
50. Acudo de inmediato a la oficina telefónica ha reclamar por un cobro indebido de llamadas que yo no realice.					

Anexo 4

Título: Taller Teórico-Vivencial de Asertividad y Autoestima dirigido a adolescentes de primero de secundaria.

Sesión: 1

Tema: Presentación e integración.

Objetivo General: Al finalizar el curso los alumnos contarán con herramientas para fortalecer su autoconocimiento y desarrollar habilidades que le permitan manejar sus emociones de manera asertiva en las distintas situaciones a las que se enfrenten.

OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIALES	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
-Que el adolescente conozca las características del programa y la dinámica de trabajo, a través de la dinámica "Coctel de Frutas"	<p>-Se explicará el motivo de la estancia en la institución, las sesiones que se llevarán a cabo, la temática que se abordará y los días en que se asistirá al taller.</p> <p>-Coctel de frutas: la facilitadora iniciará la presentación diciendo su nombre, edad, y el nombre de la fruta que le gusta; posteriormente cada alumno hará lo mismo.</p> <p>-Se invitará al grupo a elegir 4 frutas. Se asignará el nombre de las frutas a cada participante Se colocan las sillas en círculo, Se dará la instrucción de que al escuchar el nombre de la fruta que le corresponde, los alumnos se levantarán y se cambiarán de forma muy rápida. Al escuchar "coctel de frutas" todos se cambiarán de lugar al mismo tiempo.</p>	-Sillas	-15 min. -30 min.		<p>A los alumnos les costó trabajo delimitar las reglas dentro del grupo, sin embargo, aceptaron y participaron en la conformación de las reglas del grupo.</p> <p>Con respecto a la actividad de integración, los alumnos participaron y se logró en gran parte la integración de la mayoría del grupo.</p>

Título: Taller Teórico-Vivencial de Asertividad y Autoestima dirigido a adolescentes de primero de secundaria.

Sesión: 2

Tema: Encuadre y distensión.

Objetivo General: Al finalizar el curso los alumnos contarán con herramientas para fortalecer su autoconocimiento y desarrollar habilidades que le permitan manejar sus emociones de manera asertiva en las distintas situaciones a las que se enfrenten.

OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIALES	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
<p>-Identificar y mencionar los compromisos de la facilitadora y del grupo.</p> <p>-Promover una dinámica de relajación y acercamiento entre los alumnos.</p>	<p>-Reglas y consecuencias: explicar las responsabilidades y funciones de la facilitadora y de los alumnos, de tal manera que todos sepan lo que les ha sido asignado, de qué se van a responsabilizar y qué es lo que han asumido para el logro de los objetivos del taller.</p> <p>-Roña cariñosa: se nombra una persona para el lobo o cazador, el resto del grupo evitará ser atrapado por éste, de ser así se convertirá en el nuevo lobo. Para evitar ser tocados, los alumnos podrán colocarse por parejas y así estar a salvo aunque sea por un momento.</p> <p>-Formando equipos: los participantes se enumeran en pares y nones. Se dividen en dos grupos y cada uno se va a los extremos del salón. Cada participante forma pareja con un non. Se forman dos nuevos grupos integrados por las parejas y nuevamente se van a cada extremo del salón.</p>	<p>-Etiquetas blancas.</p> <p>-Plumones.</p>	<p>-15 min.</p> <p>-30min.</p>	<p>-Claridad en el establecimiento de las reglas, puntualizar las consecuencias.</p> <p>-Se comentará el porqué tomaron algunas actitudes con respecto a sus compañeros.</p>	<p>Al principio los alumnos tomaron en cuenta las explicaciones que se dieron en clase.</p> <p>Cuando comenzó la actividad de la roña cariñosa, las actitudes entre los compañeros se fueron volviendo agresivas y noté que existen muchas diferencias entre los integrantes del grupo; después de esto se perdió tiempo tratando de integrar al grupo.</p> <p>La siguiente sesión se discutirá acerca de lo sucedido, se trabajará sobre el manejo de conflictos y diferencias entre ellos.</p>

Título: Taller Teórico-Vivencial de Asertividad y Autoestima dirigido a adolescentes de primero de secundaria.

Sesión: 3

Tema: Manejo de conflictos.

Objetivo General: Al finalizar el curso los alumnos contarán con herramientas para fortalecer su autoconocimiento y desarrollar habilidades que le permitan manejar sus emociones de manera asertiva en las distintas situaciones a las que se enfrenten.

OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIALES	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
<p>-Descubrir conflictos y estados de tensión entre los miembros del grupo.</p>	<p>-Se iniciará una discusión acerca de lo que ocurrió en la sesión pasada, como se sintieron, cuáles pueden ser las causas de los conflictos dentro del grupo.</p> <p>-La carta anónima: se solicita a los participantes que anoten en una hoja anónimamente la forma en que se sienten y sienten al grupo. Se solicita que dejen sus escritos en una mesa. La facilitadora toma los escritos y los revuelve. Se distribuyen de nuevo y se solicita que los lean. Se forman grupos de 5 personas, para dialogar sobre las anotaciones. Se obtienen conclusiones del grupo.</p>	<p>-Hojas blancas.</p> <p>-Lápices.</p>	<p>-10 min.</p> <p>-30 min.</p>	<p>-Expresar inconformidades y emociones.</p>	<p>El grupo se mostró participativo con respecto a las opiniones que hubo acerca de la sesión anterior.</p> <p>Manifestaron que hay diferencias y molestias dentro del grupo.</p> <p>Con respecto a la actividad de la carta anónima, la discusión fue muy amplia, aunque se les dificulta realizar conclusiones y alternativas para mejorar la relación entre compañeros.</p>

Título: Taller Teórico-Vivencial de Asertividad y Autoestima dirigido a adolescentes de primero de secundaria.

Sesión: 4

Tema: Adolescencia (Cambios).

Objetivo Particular: que el adolescente comprenda los cambios físicos, psicológicos y sociales que ocurren durante esta etapa.

OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIALES	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
<p>-Identificar los cambios físicos, cognitivos y socioafectivos que ocurren en la adolescencia.</p>	<p>-Lluvia de ideas: el grupo participará con una lluvia de ideas acerca de los cambios que se tienen en la adolescencia. Se explicarán las características de la etapa de la adolescencia.</p> <p>-Collage: se formarán equipos de 5 personas. Se les entregarán los materiales. Se darán las siguientes instrucciones: "con el material que se les entregó van a realizar un collage, donde representarán los cambios que se presentan en la adolescencia y finalmente por equipo realicen una definición de adolescencia"</p> <p>-Discusión: se pedirá a cada equipo que explique su trabajo al grupo y que expliquen la definición que integraron en su equipo.</p>	<p>-Papel bond.</p> <p>-Revistas.</p> <p>-Pegamento.</p> <p>-Tijeras.</p>	<p>-15 min.</p> <p>-20 min.</p> <p>-15 min.</p>	<p>-Que los alumnos mencionen algunos cambios ("problemas con los padres, interés por el sexo opuesto, etc.).</p> <p>-Integrar recortes de hombre y mujeres jóvenes que presenten éstos cambios.</p>	<p>La actividad se realizó de forma cooperativa por parte del grupo, en esta sesión no hubo problemas al realizar los equipos, tal vez por que ellos mismos decidieron a quienes integrarán en el equipo.</p> <p>Sin embargo, no se terminó la actividad, ya que faltó que explicarían por equipo el collage y que nos dieran la definición que ellos integraron conforme a la explicación que se dio en la sesión.</p>

Título: Taller Teórico-Vivencial de Asertividad y Autoestima dirigido a adolescentes de primero de secundaria.

Sesión: 5

Tema: Adolescencia (Continuación).

Objetivo Particular: que el adolescente comprenda los cambios físicos, psicológicos y sociales que ocurren durante esta etapa.

OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIALES	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
<p>-Identificar los cambios físicos, cognitivos y socioafectivos que ocurren en la adolescencia.</p>	<p>-Collage: se continuará con la actividad de la sesión pasada, permitiendo que los equipos expliquen el trabajo realizado por ellos y la definición que realizaron de adolescencia.</p> <p>-Lluvia de ideas: el grupo participará con una lluvia de ideas acerca de los cambios físicos que se tienen en la adolescencia. Se explicarán las características físicas de la etapa de la adolescencia.</p> <p>-Discusión: se les comentará la importancia de entender estos cambios y se promoverá una conclusión.</p>	<p>-Marcadores.</p> <p>-Rotafolio.</p>	<p>-15 min.</p> <p>-20 min.</p> <p>-15 min.</p>	<p>-Que los alumnos mencionen algunos cambios (aparición de vello, menstruación, etc.).</p>	<p>La actividad que los equipos realizaron fue en su mayoría buena, ya que los alumnos expresaron muy bien los cambios socioafectivos, cognitivos y físicos.</p> <p>Posteriormente se amplió la información de los cambios físicos, ya que durante la sesión anterior se notó que tenían algunas dudas.</p> <p>Se observó al grupo muy interesado por el tema y el resultado que se tuvo fue bueno ya que mencionaron identificar situaciones personales en donde han notado los cambios cognitivos y socioafectivos que tienen.</p>

Título: Taller Teórico-Vivencial de Asertividad y Autoestima dirigido a adolescentes de primero de secundaria.

Sesión: 6

Tema: Adolescencia y comunicación.

Objetivo Particular: que el adolescente comprenda la importancia de una comunicación adecuada para mejorar las relaciones con los demás, haciendo valer sus derechos y respetando a las otras personas.

OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIALES	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
<p>-Introducir el concepto de comunicación.</p> <p>-Comprender la importancia de comunicarse claramente.</p>	<p>-Rotafolio: se explicará que parte de la buena comunicación, es ser capaz de comunicarse claramente para que pueda ser entendido. Además de comunicar nuestros verdaderos sentimientos puede ser difícil cuando se involucran emociones sensitivas como el miedo, enojo o celos. Se explicarán las características de una comunicación adecuada.</p> <p>-Cuestionario "Elige cuidadosamente tus palabras": se distribuirá la hoja de trabajo la cual resolverán de forma individual.</p> <p>--Discusión grupal: cuando terminen se pedirán voluntarios para que compartan sus respuestas, se les preguntará acerca de las situaciones en donde hayan necesitado que los escuchen y les hayan pedido que los escuchen.</p>	<p>-Rotafolio.</p> <p>-Cuestionario "Elige cuidadosamente tus palabras"</p> <p>-Lápices.</p>	<p>-20 min.</p> <p>-10 min.</p> <p>-15 min.</p>	<p>-Identificar las situaciones donde hay una comunicación inadecuada.</p>	<p>Durante la sesión el grupo se mostró inquieto y desordenado, se tardó un poco en reorganizar al grupo.</p> <p>Cuando se realizó la explicación el grupo se portó participativo y cooperativo, por lo que se pudo concluir con la actividad.</p>

Título: Taller Teórico-Vivencial de Asertividad y Autoestima dirigido a adolescentes de primero de secundaria.

Sesión: 7

Tema: Distorsión en la comunicación.

Objetivo Particular: que el adolescente comprenda la importancia de una comunicación adecuada para mejorar las relaciones con los demás, haciendo valer sus derechos y respetando a las otras personas.

OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIALES	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
<p>-Procurar una comunicación clara y armónica.</p> <p>-Tomar conciencia de la dificultad que existe para comunicarse adecuadamente.</p> <p>-Identificar situaciones en las que se distorsione el mensaje.</p>	<p>-Discusión de la comunicación: se retomará la importancia de una comunicación sana (clara y armónica) para que logren expresar sus sentimientos e ideas.</p> <p>-Dictado de un dibujo: se pide a los alumnos que en parejas se sienten de espaldas (uno será el emisor y otro el receptor). Se les entrega el "esquema" para que el emisor lo observe y piense como puede dictarlo sin decir lo que representa, sin utilizar señas ni otro tipo de lenguaje no verbal. Una vez que haya terminado lo compararan con los dibujos de los otros equipos.</p> <p>-Conclusiones: detectar a qué se debió la distorsión del mensaje.</p>	<p>-Esquema dibujo de una casita.</p> <p>-Hojas blancas.</p> <p>-Lápices.</p>	<p>-15 min.</p> <p>-20 min.</p> <p>-10 min.</p>	<p>-Que mencionen características importantes de la comunicación.</p> <p>-Lo más probable es que los dibujos de los receptores sean diferentes del que quiso dictar el emisor.</p>	<p>La actividad fue interesante para los alumnos, sin embargo, hubo pequeños grupos que no querían participar por lo que se dedicaron a distraer al grupo, he notado que algunos si quieren trabajar y hasta me han solicitado que saque de la clase a aquellos que no lo quieran hacer.</p> <p>La actividad no cumplió todos los objetivos ya que faltó analizar las situaciones en las que se distorsiona el mensaje. La siguiente sesión se concluirá con los objetivos de este tema.</p>

Título: Taller Teórico-Vivencial de Asertividad y Autoestima dirigido a adolescentes de primero de secundaria.

Sesión: 8

Tema: Distorsión en la comunicación (Continuación).

Objetivo Particular: que el adolescente comprenda la importancia de una comunicación adecuada para mejorar las relaciones con los demás, haciendo valer sus derechos y respetando a las otras personas.

OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIALES	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
<p>-Identificar situaciones en las que se distorsione el mensaje.</p>	<p>-Discusión: al iniciar la sesión se dialogará acerca del comportamiento del grupo.</p> <p>-Se retomarán las ideas acerca de la actividad "dictado de un dibujo", a partir de ello se explicará las formas en las que un mensaje se distorsiona.</p> <p>-Se les pedirá que reflexionen sobre cada uno (receptor, mensaje y emisor) y cómo podrían mejorar la comunicación cuando existe alguna distorsión en la comunicación.</p>	<p>-Papel.</p> <p>-Lápiz.</p>	<p>-10 min.</p> <p>-15 min.</p> <p>-15 min.</p>	<p>Estimular la comunicación entre los alumnos.</p>	<p>El grupo se ha comportado desordenado, no sólo durante las sesiones, sino también en las demás clases, por ello han tenido problemas dentro de la escuela; son 6 alumnos hombres que se encuentran con problemas de conducta constante y han faltado a la escuela, sin embargo, su asesor nos mencionó que ya platicó con sus padres y no obtuvo una respuesta positiva por parte de ellos.</p> <p>Generalmente son estos chicos los que inician el desorden en el salón, sus compañeros también se encuentran molestos con ellos pero como no hay apoyo de los padres, la institución solo los "castiga" poniéndolos a recoger papeles y se encuentran en los patios jugando con los grupos que tienen educación física en ese momento.</p> <p>Durante el tiempo de la sesión se trabajó solamente con los alumnos que no estaban castigados, ya que los demás se encontraban realizando su "castigo" en los patios.</p>

Título: Taller Teórico-Vivencial de Asertividad y Autoestima dirigido a adolescentes de primero de secundaria.

Sesión: 9

Tema: Conocimiento.

Objetivo Particular: Lograr un grado más profundo de conocimiento para que se conozcan entre sí.

OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIALES	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
<p>-Conocer lo que tenemos en común.</p> <p>-Estimular la cohesión del grupo.</p>	<p>-El tesoro humano: se repartirán hojas de búsqueda y se explicará que hay que conversar con los demás, tratando de seguir las instrucciones de la hoja. Cada participante debe intentar llenar la hoja con los nombres de las personas que haya encontrado que respondan a las preguntas de las hojas. La idea es intentar terminar todas las preguntas, pero si no se logra, no importa.</p> <p>-Antifaz: se forman equipos de 6 personas, a cada equipo se le reparte un antifaz y un paquete de preguntas. Se escogerá un representante de cada equipo, el cual será el encargado de las preguntas. Cada participante colocará un objeto en el centro del antifaz, el cual avanzará tantas casillas como puntos obtenga al arrojar un dado. El participante deberá contestar la pregunta asignada en la casilla correspondiente. Cuando se caiga en una casilla vacía se realiza una pregunta del paquete de preguntas.</p>	<p>-“Fichas de búsqueda”.</p> <p>-6 Antifaces.</p> <p>-6 Juegos de cartas.</p> <p>-6 Dados.</p>	<p>-20 min.</p> <p>-20 min.</p>	<p>-Se pedirá la participación de los alumnos para que contesten las siguientes preguntas: ¿cómo nos hemos sentido, cómo se ha dado la comunicación del grupo, te ha hecho fácil hablar con la gente?</p>	<p>Al principio fue difícil lograr que nos escucharan, ya que se encontraban muy inquietos, sin embargo, se les explicó la actividad que iban a realizar, por lo que se dedicaron a hacerla.</p> <p>En general al grupo le desagrada convivir con muchos de ellos y es por ello que existen pequeños grupos dentro del salón. Cuando realizaron la actividad del antifaz no ellos querían estar en los equipos que conformamos pero poco a poco se interesaron por el juego y terminaron integrándose en los pequeños equipos.</p>

Título: Taller Teórico-Vivencial de Asertividad y Autoestima dirigido a adolescentes de primero de secundaria.

Sesión: 10

Tema: Autoestima y autoconcepto.

Objetivo Particular: Reconocer los propios sentimientos, capacidades y éxitos como parte de lo que somos.

OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIALES	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
<p>-Incrementar el autoconocimiento.</p> <p>-Reconocer las propias capacidades y éxitos.</p>	<p>-Frasas incompletas "Mis sentimientos": se pedirá que completen el cuestionario.</p> <p>-El árbol de mi autoestima: se dará a cada alumno una hoja, dando la siguiente instrucción: "En esta hoja deben dibujar un árbol, anotando en el tronco, el nombre de cada uno, en las raíces las habilidades, fuerzas o capacidades que tengamos y en cada rama los logros y éxitos que hemos tenido en nuestra vida".</p>	<p>-Cuestionario de frases incompletas "Mis sentimientos".</p> <p>-Hojas</p> <p>-Lápices.</p>	<p>-10 min.</p> <p>-20 min.</p>	<p>-Analizar como determinadas situaciones influyen en como nos sentimos y nos comportamos.</p> <p>-Que tan fácil o difícil es el reconocer las capacidades y éxitos propios.</p>	<p>Se inicio realizando la actividad del árbol para que conocieran sus habilidades y logros, muchos de ellos tuvieron dificultades por que no estaban concientes de sus habilidades pero poco a poco comenzaron a tener en cuenta todas las capacidades que tenían por muy pequeñas que ellos las consideraban, al final de la actividad los alumnos ya se habían dado cuenta que tenían muchos logros en su vida.</p> <p>El cuestionario de frases incompletas fue más claro, ya que con la actividad anterior tenían más presente la forma en que ellos se han sentido en determinadas situaciones.</p>

Título: Taller Teórico-Vivencial de Asertividad y Autoestima dirigido a adolescentes de primero de secundaria.

Sesión: 11

Tema: Autoestima (Afirmación).

Objetivo Particular: Reconocer los propios sentimientos, capacidades y éxitos como parte de lo que somos.

OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIALES	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
<p>-Comprender qué es autoestima.</p>	<p>-Si yo fuera: se tomarán 4 grupos de 8 personas. A cada equipo se le entregarán tarjetas y un dado. Cada participante tomará el dado y tirará de él, tomará la tarjeta de acuerdo al número que le tocó y responderá al tipo de frase de la tarjeta. Terminará la actividad cuando todos hayan contestado al menos una frase.</p> <p>-Splash: la facilitadora iniciará tratando de atrapar a alguien, tocándolo. Si lo consigue ésta será la nueva persona que intente atrapar. Para evitar que te atrapen, puede en cualquier momento, pararte, juntando las manos (dando una palmada) con los brazos estirados al tiempo que grita Splash. A partir de ese momento quedas inmóvil en la posición. Para reanimar a las que están inmóviles alguien tiene que entrar dentro del hueco que forman sus manos y darles un beso. Mientras se está adentro de los brazos sin dar un beso, ambas personas están en zona libre, sin que pueda tocarle.</p> <p>-Se retomarán las actividades para explicar al grupo qué es la autoestima y qué elementos la comprenden.</p>	<p>-6 Dados.</p> <p>-Tarjetas con frases.</p> <p>-Pañuelo.</p>	<p>-20 min.</p> <p>-20 min.</p>	<p>En base a los ejercicios se mencionarán los sentimientos y características de la autoestima.</p>	<p>Cuando se realizó la primera actividad los equipos compartían sus deseos y metas en su vida, pero cuando tocó el turno de compartirlo al grupo fue más difícil y nos tardamos un poco más.</p> <p>En la actividad de Splash al principio la realizaban pero cuando ya la habían entendido los hombres comenzaron a jugar y a querer empujar a sus compañeros por lo que se suspendió la actividad.</p> <p>Como el grupo había llegado tarde a la sesión y se perdió tiempo en las primeras dos actividades, no se logró dar la explicación de lo que es autoestima, así que se continuo la siguiente sesión.</p>

Título: Taller Teórico-Vivencial de Asertividad y Autoestima dirigido a adolescentes de primero de secundaria.

Sesión: 12

Tema: Autoestima (Factores).

Objetivo Particular: Reconocer los propios sentimientos, capacidades y éxitos como parte de lo que somos.

OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIALES	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
<p>-Identificar en base a su propia experiencia que factores afectan al autoestima.</p> <p>-Analizar los factores que afectan la autoestima.</p>	<p>-Pío-Pío: todos con los ojos cerrados van diciendo pío-pío salvo la mamá o papá gallina. La facilitadora murmurará "tú eres mamá o papá gallina. Todos empiezan a mezclarse con los ojos cerrados cuando uno busca las manos de las otras, la aprieta y pregunta ¿pío-pío? Si la otra persona también pregunta ¿pío-pío?, se sueltan de la mano y siguen buscando y preguntando, excepto papá o mamá gallina que se mantiene siempre en silencio. Cuando una persona no es contestada sabe que le ha encontrado y queda de la mano guardando silencio. Así hasta estar todos juntos.</p> <p>-El viento y el árbol: se forman grupos pequeños. La persona participante se sitúa en el centro y cierra los ojos. Sus brazos penden a lo largo de su cuerpo y se mantiene totalmente derecha, para no caerse. El resto de los participantes, que formarán un círculo alrededor, le hacen ir de untado a otro, empujándole y recibéndole con las manos.</p>	<p>-Pañuelos.</p>	<p>-5 min. -15 min. -20 min.</p>	<p>-¿Cómo se sintieron con la actividad?</p> <p>-Expresar como se sintieron en la actividad (miedos, temores, etc.).</p> <p>-¿Qué factores hicieron que se sientan inseguros?</p>	<p>Como no se había concluido la sesión anterior, se inicio explicando lo que es autoestima.</p> <p>La actividad del árbol hizo que el grupo lograra tranquilizarse ya que requería de silencio y atención, esto permitió que conocieran los factores por los que muchas veces se sienten inseguros; en el caso de algunas mujeres también se dieron cuenta de las habilidades que tienen.</p> <p>La actividad de pío-pío no se realizo porque requería de contacto físico y se observo que estaban muy inquietos.</p>

	<p>Al final del ejercicio es importante volver a poner a la persona en posición vertical, antes de abrir los ojos.</p> <p>-Se retomarán las actividades, a partir de cómo se sintieron los alumnos, responderán: ¿Qué factores afectan la autoestima?, por medio de lluvia de ideas, se explicarán dichos factores.</p>				
--	---	--	--	--	--

Título: Taller Teórico-Vivencial de Asertividad y Autoestima dirigido a adolescentes de primero de secundaria.

Sesión: 13

Tema: Comunicación.

Objetivo Particular: Reconocer los propios sentimientos, capacidades y éxitos como parte de lo que somos.

OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIALES	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
<p>-Analizar una situación desde diferentes perspectivas.</p>	<p>-Rol Playing: se formaran equipos de ocho, se elegirá un representante por equipo al cual se le dará un papel a representar:</p> <p>Situación 1. Marcela es una chica que la noche anterior tuvo un problema, sus padres se pelearon y se siente mal, teme que si pasa al pizarrón rompe en llanto, solo revelara lo que pasa si se siente en confianza para hacerlo.</p> <p>Situación 2. El hijo (a) llega muy molesto de la escuela pero solo explicara el por que si se crea el ambiente para contarlo.</p> <p>Situación 3. El novio llega molesto con su pareja ya que tuvo un mal día, solo contara la situación si siente interés por parte de su pareja.</p> <p>Situación 4. Juanita llega con su mejor amiga, pero muy triste por que hubo un problema en casa pero solo contara la situación si siente la confianza para ello.</p> <p>-Discusión grupal.</p>	<p>-“Hojas de situaciones”.</p>	<p>-10 min. -20 min. -15 min.</p>		<p>Desde un principio se retraso la sesión ya que los profesores de su taller no los dejaban salir a la sesión.</p> <p>Note que algunos estaban molestos por que no querían participar pero al final se pusieron a trabajar y les intereso un poco más.</p> <p>Hoy le pedí a Alfonso que anotara a los desordenados y parece que así se tranquilizo. Solamente paso el equipo uno a hacer las representaciones, por lo que se continuara con la actividad la siguiente sesión.</p>

Título: Taller Teórico-Vivencial de Asertividad y Autoestima dirigido a adolescentes de primero de secundaria.

Sesión: 14

Tema: Comunicación

Objetivo Particular: Reconocer los propios sentimientos, capacidades y éxitos como parte de lo que somos.

OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIALES	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
<p>-Ponerse en el lugar del otro. -Identificar los diferentes tipos de comunicación (Asertivo, pasivo y agresivo).</p>	<p>-Juego de roles: se reparte una hoja a cada alumno junto con un lápiz. Se les indica que la persona de la derecha va a representar el rol de hijo; y que la persona de la izquierda va a representar el rol de madre o padre.</p> <p>Se les pide que en función de esos roles deben crear una serie de diálogos a partir de la siguiente frase: la hija llegó después de la hora acordada a casa.</p> <p>Deben iniciar el diálogo escribiendo que es lo que cree que diría el padre o madre ante esto, como contestaría el hijo y así sucesivamente.</p>	<p>-Lápices. -Hojas blancas.</p>	<p>-10 min. -30 min.</p>	<p>Se analiza como son las respuestas ante la situación, factores que influyen para que el padre o la madre reaccionen de determinada forma, como es la comunicación entre ambas partes.</p> <p>Identificar en los diálogos donde se da una comunicación agresiva, pasiva o asertiva.</p>	<p>Los diálogos que realizó el grupo tenían en su mayoría un componente agresivo, a partir de ello se dirigió la discusión para identificar los diferentes tipos de comunicación, se les presentó el esquema de la comunicación asertiva donde ellos tenían que corregir su diálogo a una comunicación asertiva.</p> <p>La mayoría de los alumnos les agradó la estructura del esquema y concluyó la sesión con este esquema.</p>

	<p>Se les indica que no pueden hablar entre ellos durante el tiempo que dura la actividad.</p> <p>-Analizar los diálogos a partir de la participación de los alumnos. -Explicar el esquema de la comunicación asertiva (me siento ..., cuando..., por que..., me gustaría...).</p>				
--	---	--	--	--	--

Título: Taller Teórico-Vivencial de Asertividad y Autoestima dirigido a adolescentes de primero de secundaria.

Sesión: 15

Tema: Comunicación.

Objetivo Particular: Reconocer los propios sentimientos, capacidades y éxitos como parte de lo que somos.

OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIALES	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
<p>-Identificar en base a su propia experiencia los tipos de comunicación que existen.</p>	<p>-Fila de cumpleaños: se pide a los participantes que tiene que hacer una fila según el día y mes de su cumpleaños de enero a diciembre. Tendrán que buscar la manera de entenderse sin palabras. Se revisa al terminar que efectivamente hayan logrado acomodarse en orden y si hay algún error se les da la oportunidad de corregirlo. Se evalúa la actividad (la participación es voluntaria). -Con las manos en la masa: se les pide a los alumnos que se sienten por parejas de tal forma que queden frente a frente. Se les pide que se tapen los ojos con el pañuelo y en medio de las dos personas se coloca la plastilina, lo bastante blanda para poder moldearla. Se les pide que sin hablar moldeen algo conjuntamente. Se evalúa la actividad la participación es voluntaria).</p>	<p>-Barras de plastilina. -Pañuelos.</p>	<p>-5 min. -15 min. -20 min.</p>	<p>El análisis gira en torno a que problemas surgieron, que elementos no favorecieron la comunicación y como se facilita o dificulta el canal de la comunicación.</p>	<p>La primera actividad la intentaron realizar, sin embargo no lograron ordenarla y muchos se molestaron. La actividad de las manos en la masa fue más atractiva para ellos y aunque notaron que tenían muchos problemas de comunicación les agrado realizar el ejercicio. Las conclusiones que el grupo fue conformando lograron identificar los factores por los que se afecta la comunicación, sin embargo se les hizo difícil hacer propuestas para mejorar el canal de la comunicación.</p>

Título: Taller Teórico-Vivencial de Asertividad y Autoestima dirigido a adolescentes de primero de secundaria.

Sesión: 16

Tema: Comunicación (Continuación).

Objetivo Particular: Reconocer los propios sentimientos, capacidades y éxitos como parte de lo que somos.

OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIALES	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
<p>-Conocer los factores que afectan la comunicación.</p>	<p>-Rol playing: formar 3 equipos de trabajo. A cada equipo se le entregarán por representante las características de cada tipo de educación (tradicional, liberadora y progresista).</p> <p>Dicho representante deberá actuar a su equipo las características que se le entregaron, los participantes deberán identificar que tipo de educación les tocó.</p> <p>Al final explicarán al grupo las conclusiones del equipo respecto al ejemplo que les tocó.</p> <p>-Discusión grupal: se discutirá el tipo de educación que existe en las escuelas, comentar la importancia de actuar asertivamente.</p>	<p>-Hojas "Tipos de educación" (Tradicional, liberadora y progresista).</p>	<p>-30 min. -5 min.</p>	<p>Mencionar alternativas para una comunicación asertiva.</p> <p>Comentar las características que existen en cada tipo de educación que existe en las escuelas.</p>	<p>Los alumnos se identificaron mucho con la educación de forma tradicional, de hecho al principio confundían las características de la educación liberadora y progresista.</p> <p>Durante las discusiones en equipo comentaban que un profesor que permitía interactuar y explicaba con muchas actividades es un profesor "barco" y que lo podían "manejar".</p> <p>Sin embargo, cuando se discutió el tema en el grupo surgieron más opiniones que explicaban cuando un profesor imparte sus clases de forma liberal y cuando de forma progresista.</p> <p>El objetivo de la sesión se cumplió en su mayoría ya que los alumnos comentaban muchas experiencias y también hicieron propuestas para mejorar la comunicación con los maestros.</p>

Título: Taller Teórico-Vivencial de Asertividad y Autoestima dirigido a adolescentes de primero de secundaria.

Sesión: 17

Tema: Asertividad.

Objetivo Particular: el adolescente comprenderá la importancia de hacer valer los derechos propios de lo que necesitamos, respetando a las otras personas.

OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIALES	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
-Practicar el esquema de una comunicación asertiva en situaciones cotidianas.	<p>-Cuestionario Comunicación asertiva: se distribuye de forma individual la hoja de trabajo "Elige cuidadosamente tus palabras".</p> <p>Se pide al grupo que reconstruya las oraciones, empleando el esquema de la comunicación asertiva. Se piden voluntarios para leer las respuestas.</p> <p>-Se evalúa la actividad.</p>	-Hoja de trabajo "Elige cuidadosamente tus palabras"	-35 min.	En qué forma son diferentes las frases estructuradas a las originales.	<p>Como ya había mencionado en las sesiones anteriores, existen problemas dentro de la institución con algunos chicos, todo esto ha modificado el proceso de las sesiones, por que en muchas de las sesiones éstos alumnos llegan a mitad de la sesión e interrumpen el trabajo que se está realizando.</p> <p>La actividad se retrasó por que estos 6 chicos no se encontraban dentro del salón, por lo que se estuvieron localizando y finalmente el grupo contestó la hoja de trabajo de forma apresurada. No hubo un cierre de la actividad, como se tenía planeado.</p>

Título: Taller Teórico-Vivencial de Asertividad y Autoestima dirigido a adolescentes de primero de secundaria.

Sesión: 18

Tema: Asertividad.

Objetivo Particular: el adolescente comprenderá la importancia de hacer valer los derechos propios de lo que necesitamos, respetando a las otras personas.

OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIALES	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
<p>-Identificar las características de las conductas pasiva, agresiva y asertiva.</p> <p>-Practicar el esquema de asertividad.</p>	<p>-Discusión en equipos: se formarán 6 equipos, se les entregarán las hojas de las conductas; lo responderán por equipo y discutirán acerca de las funciones y características de los tipos de conductas.</p> <p>-Presentación grupal: por equipo, presentarán las características de cada uno de los tipos de conducta (pasiva, agresiva y asertiva), ventajas y desventajas de dichas conductas.</p> <p>-De forma grupal comentarán sobre el tema.</p> <p>-Cuestionario Completa la frase: se les entregará la hoja de ejercicio y cada alumno deberá responderlo practicando el esquema de asertividad.</p>	<p>-Hojas "tipos de conductas" (Pasiva, agresiva y asertiva).</p> <p>-Hoja de ejercicio "Completa la frase".</p>	<p>-20 min.</p> <p>-20 min.</p>	<p>-Características que tiene cada tipo de conducta.</p> <p>-Ventajas y desventajas.</p> <p>-Practicar el esquema: me siento..., cuando..., por que..., me gustaría...</p>	<p>Se concluyó con la actividad anterior y se comentó sobre las actitudes de los chicos, se comprometieron a mejorar su conducta en las sesiones que restaban.</p> <p>La hoja de conductas que se les entregó fue con la finalidad de que integraran los conceptos de conductas y asertividad, lo cual provocó que los alumnos clarificaran sus ideas y que identificaran las situaciones en las que se habían comportado de alguna manera.</p> <p>Cuando contestaron el cuestionario, comentaron que ya sabían como contestar de forma asertiva, sin embargo, al revisar los cuestionarios noté que había confusiones (principalmente los chicos con los que había problemas).</p>

Título: Taller Teórico-Vivencial de Asertividad y Autoestima dirigido a adolescentes de primero de secundaria.

Sesión: 19

Tema: Evaluación y cierre.

Objetivo Particular: Estimular y motivar el uso de los aprendizajes adquiridos en la vida futura.

OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	MATERIALES	TIEMPO	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
<p>-Revisar el encuadre evaluando cada uno de los puntos.</p> <p>-Revisar los compromisos pendientes al término del taller.</p> <p>-Promover la reflexión en torno a la importancia de vivirse como persona integral.</p>	<p>-Tan cerca tan lejos: se solicita al grupo que se sienten en círculo y se reparte a cada persona una hoja blanca.</p> <p>Se les pide por un momento piensen en los diferentes roles que juegan en su vida diaria.</p> <p>Se da la indicación de que pongan su nombre en el centro de la hoja y que alrededor escriban los diferentes roles que juegan, poniendo con letras más grandes lo más importantes para ellos y más al centro los que desempeñan más tiempo.</p> <p>Al terminar se les pide que volteen la hoja y escriban su nombre nuevamente en el centro, los roles ahora serán como quisieran ser.</p> <p>Se indica que es la oportunidad para pensar qué quisieran modificar o que quieren que permanezca, tanto en la importancia como en el tiempo que asignamos a cada rol.</p>	<p>-Hojas blancas.</p> <p>-Plumas o plumones.</p>	<p>-40 min.</p>	<p>Se cuestiona al grupo acerca de los roles que vivimos de manera diaria.</p> <p>El tiempo que les asignamos y la importancia que tienen cada uno.</p> <p>Se pueden identificar roles funcionales desde el ámbito familiar o escolar, con mayor importancia o peso que los estrictamente personales.</p>	<p>En esta última sesión sólo pudimos trabajar con 20 alumnos, por que la institución tenía castigados a los demás alumnos.</p> <p>Fue un poco difícil trabajar de esta manera, ya que la actividad estaba contemplada para todo el grupo, sin embargo, los alumnos que si participaron reflexionaron acerca de los roles y comentaron que les gustaría mejorar mucho como alumnos, hijos y amigos.</p> <p>Se revisaron los compromisos y el encuadre que se realizó en un principio y comentaron que aunque no se cumplió todo lo previsto fue muy grato para ellos realizar el taller y que les dejaban muchas experiencias buenas y malas.</p> <p>Se concluyó con un breve convivio y fue muy grato compartir tiempo platicando con algunos de ellos.</p>

	<p>Al final se pide que comenten cómo se sintieron al contrastar los roles que juegan con los que quisieran tener o cómo los quisieran modificar.</p> <p>-Cierre: destacar la importancia del rol de persona, pareja, amigos, hijos y del constante olvido de ellos. Finalmente cerrar con la reflexión sobre la importancia de pertenecerse a sí mismo y desde ahí poder ejercer una mejor habilidad para comunicarnos con las personas cercanas y el entorno mismo.</p>				
--	---	--	--	--	--

Anexo 5

¿Sabemos escuchar?

Nombre: _____

Instrucciones: conteste el cuestionario de acuerdo con la clave. La primera columna es para responder acerca de la situación personal. La segunda columna es para contestar lo que estime de su familia.

5= Totalmente cierto.

4= Cierto.

3= Puede ser.

2= Falso.

1= Totalmente falso.

- 1) Me gusta escuchar cuando alguien está hablando.
Yo () Familia ()
- 2) Acostumbro animar a los demás para que hablen.
Yo () Familia ()
- 3) Trato de escuchar aunque no me caiga bien la persona que está hablando.
Yo () Familia ()
- 4) Escucho con la misma atención si el que habla es hombre o mujer, joven o viejo.
Yo () Familia ()
- 5) Escucho con la misma o parecida atención si el que habla es mi amigo, mi conocido o si es desconocido.
Yo () Familia ()
- 6) Dejo de hacer lo que estaba haciendo cuando te hablo.
Yo () Familia ()
- 7) Miro la persona con la que estoy hablando.
Yo () Familia ()
- 8) Me concentro en lo que estoy oyendo, ignorando las distintas reacciones que ocurren a mi alrededor.
Yo () Familia ()

- 9) Sonrío o demuestro que estoy de acuerdo con lo que dicen. Animo a la persona que está hablando.
Yo () Familia ()
- 10) Pienso en lo que la otra persona me está diciendo.
Yo () Familia ()
- 11) Trato de comprender lo que me dicen.
Yo () Familia ()
- 12) Trato de averiguar por qué lo dicen.
Yo () Familia ()
- 13) Dejo terminar de hablar a quien toma la palabra, sin interrumpir.
Yo () Familia ()
- 14) Cuando alguien que está hablando duda en decir algo, lo animo para que siga adelante.
Yo () Familia ()
- 15) Trato de hacer un resumen de lo que me dijeron y pregunto si fue eso realmente lo que quisieron comunicar.
Yo () Familia ()
- 16) Me abstengo de juzgar prematuramente las ideas hasta que hayan terminado de exponerlas.
Yo () Familia ()
- 17) Sé escuchar a mi interlocutor sin dejarme determinar demasiado por su forma de hablar, su voz, su vocabulario, sus gestos o su apariencia física.
Yo () Familia ()
- 18) Escucho aunque pueda anticipar lo que va a decir.
Yo () Familia ()
- 19) Hago preguntas para ayudar al otro a explicarse mejor.
Yo () Familia ()
- 20) Pido, en caso necesario, que el otro explique en qué sentido está usando tal o cual palabra.
Yo () Familia ()

Anexo 6

Elige cuidadosamente tus palabras

Nombre: _____

Instrucciones: empleando el esquema que se te proporciona sobre comunicación asertiva, reconstruye cada una de las siguientes oraciones, guíate con el ejemplo:

EJEMPLO:

“Nunca me llamas o me visitas”

“**Me gustaría** que me llamaras más seguido o visitaras más seguido”

Siempre llegas tarde.

Me siento _____

Cuando _____

Por que _____

Me gustaría _____

¡No me interesa si tienes otras cosas que hacer, quiero hablar contigo ahora!

Me siento _____

Cuando _____

Por que _____

Me gustaría _____

Nadie en este lugar aprecia mi trabajo.

Me siento _____

Cuando _____

Por que _____

Me gustaría _____

¡Por qué me reprobó!

Nunca me dejas tomar mis propias desiciones.

Me siento _____

Cuando _____

Por que _____

Me gustaría _____

Siempre me ignoras cuando salimos.

Me siento _____

Cuando _____

Por que _____

Me gustaría _____

¡Ya te dije que no quiero ir!

Me siento _____

Cuando _____

Por que _____

Me gustaría _____

¡No me grites!

Me siento _____

Cuando _____

Por que _____

Me gustaría _____

Es que nunca me dejas salir con mis amigos a ningún lado.

Me siento _____

Cuando _____

Por que _____

Me gustaría _____

No me gusta su clase.

Me siento _____

Cuando _____

Por que _____

Me gustaría _____

Instrucciones: contesta lo que se te pide.

Menciona cuál es la importancia de mantener una buena comunicación.

Define con tus propias palabras ¿Qué es la autoestima?

A partir de tu experiencia, ¿qué factores influyen en el mantenimiento de una baja y una alta autoestima?

Alta autoestima: _____

Baja autoestima: _____

¿Por qué crees que es importante poder reconocer cuales son nuestras habilidades y limitaciones? _____

Anexo 7

FRASES INCOMPLETAS

- ✓ Cuando estoy callado/a en un grupo me siento...
- ✓ Cuando estoy con una persona y no me habla me siento...
- ✓ Cuando me enfado con alguien me siento...
- ✓ Cuando alguien se enfada/enoja conmigo me siento...
- ✓ Cuando critico a alguien (digo algo malo de alguien) me siento...
- ✓ Cuando alguien que está conmigo llora me siento...
- ✓ Cuando digo un cumplido (algo bueno) a alguien me siento...
- ✓ Cuando me dicen un cumplido me siento...
- ✓ Cuando soy injusto/a me siento...
- ✓ Cuando alguien es injusto/a conmigo me siento...