



*UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA*

*PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES SOCIALES PARA
REDUCIR LOS EFECTOS DEL ESTRÉS Y DEPRESIÓN EN LA PREVENCIÓN
DEL SUICIDIO EN ADOLESCENTES*

*T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA*

*P R E S E N T A:
JUAREZ MEZA MELANIE ALEJANDRA*

Director (a) de Tesis: Mtra. Alma Lidia Martínez Olivera.

México, D.F., Abril de 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.

Con cariño a mi familia,
por el apoyo brindado a lo largo de mi educación,
a ellos dedico esta tesis, fruto de mi esfuerzo y culminación
de una etapa en mi vida.

Agradezco a nuestra Máxima Casa de estudios
(U.N.A.M.) haberme dado la oportunidad de forjarme como profesionista,
así como, a los profesores por comprar conmigo sus conocimientos,
especialmente a la profesora Alma Lidia Martínez Olivera
por su orientación y dedicación a la elaboración de esta Tesis.

Con gratitud especial
a mi madre y hermano
de quienes en todo momento recibí apoyo,
comprensión y cariño,
ha sido una gran contribución
para la realización de mi máspreciado anhelo.

Índice

	PAGS.
Introducción	3
Capítulo I La Adolescencia	7
Capítulo II Estrés, Depresión y Estilos de Afrontamiento	18
Capítulo III Suicidio en la Adolescencia	28
Capítulo IV Psicología Preventiva	41
Capítulo V La Familia con Hijos Adolescentes	46
Capítulo VI El Adolescente en la Escuela	55
Capítulo VII Habilidades Sociales	63
<i>Componentes Cognitivos de las Habilidades Sociales</i>	71
<i>Componentes Conductuales de las Habilidades Sociales</i>	75
<i>La Mirada</i>	75
<i>La Expresión Facial</i>	77
<i>Distancia / Proximidad</i>	78
<i>La Apariencia Personal</i>	79
<i>Componentes Paralingüísticos</i>	80
<i>La Latencia</i>	80
<i>El Volumen</i>	81
<i>El Timbre</i>	81
Capítulo VII Grupo Operativo	83
Capítulo IX Metodología	89
Conclusiones	91
Bibliografía	96
Propuesta de Programa: Presentación	105
Desarrollo de las Sesiones	109
Planeación Didáctica	187
Bibliografía del Programa	199
Anexos	201

INTRODUCCIÓN.

La adolescencia es un ciclo en el desarrollo continuo del ser humano, una etapa entre la niñez y la adultez, cuya principal característica es la búsqueda de la identidad, durante esta etapa se dan cambios físicos, psicológicos, sociales y emocionales en el individuo.

El cambio en su forma de pensamiento le permite distinguir lo posible de lo real, ser más conciente de sí mismo, capacidad indispensable para el desarrollo del autoconcepto, un adolescente con mal autoconcepto presenta baja autoestima, ansiedad, estrés, etc., elevados índices pueden ocasionarles depresión y tendencias suicidas.

La necesidad de estudiar a este sector de la población, obedece a que los adolescentes conforman del 20 al 25% de la población mundial; en México, representan el 20.3% con 21.6 millones de jóvenes entre 13 y 18 años, con cambios y características propias son el grupo social con mayor riesgo de cometer suicidio. En México, este hecho es la tercer causa de muerte entre ellos, en el año 2003, se registraron 222 casos, 55.4% fueron mujeres de entre 15 y 19 años, 44.1% varones entre los 20 y 24, los motivos principales, disgusto familiar, causas amorosas y bajo rendimiento escolar.

El suicidio es el acto de quitarse la vida en forma voluntaria, con plena conciencia del desenlace, la depresión en la adolescencia es considerada como uno de los síntomas más frecuentes de la conducta autodestructiva, de acuerdo con la OMS (Organización Mundial de la Salud) alrededor de 1000 seres humanos se quitan la vida diariamente, lo que significa que cada 40 segundos una persona en el mundo, acaba con su vida.

Por ello es necesario llevar a cabo acciones anticipatorias a través del uso de la psicología preventiva, ya que permite planear y elaborar programas

a favor del mantenimiento de la salud y el bienestar de las personas, así como ampliar sus redes de apoyo. Deben ir dirigidos no sólo a la persona en riesgo sino también a su familia, la escuela, la comunidad, etc., permitiendo fortalecer estos factores protectores.

Debido a que es un problema grave de Salud Pública, la prevención es posible si se emprenden actividades como, brindar mejores condiciones para la educación de los jóvenes, dotarlos de herramientas que los ayuden a enfrentar situaciones estresantes, mejorando la relación con su entorno social.

El suicidio puede ser prevenido mediante la información, reflexión y afrontamiento de los factores de riesgo (estrés y depresión) así como, dotando de habilidades de interacción social, para que los adolescentes puedan hacer frente de manera eficiente a situaciones que consideren estresantes.

Por lo anterior, el propósito de la presente tesis fue elaborar un Programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales para adolescentes de carácter educativo y clínico. El objetivo es prevenir los efectos negativos generados por el estrés y la depresión, ambos factores de riesgo para el intento suicida, mediante el entrenamiento en estrategias cognitivo – conductuales, utilizando la metodología del grupo operativo, haciendo uso de la propuesta pedagógica del taller, ya que es una herramienta que favorece el aprendizaje en grupo, a través de la participación activa de los integrantes.

Esta metodología permite el aprendizaje significativo mediante la intervención directa y activa de los participantes con los contenidos del programa. El taller está estructurado de manera que cada sesión temática plantea una tarea grupal y cada actividad corresponde a los objetivos informativos y formativos establecidos para esa sesión.

Este taller consta de ocho Unidades Temáticas, la primera es “Adolescencia”, segunda “Estrés”, tercera “Depresión”, cuarta “Estilos de Afrontamiento”, quinto “Suicidio”, sexto “La Familia”, séptimo “La escuela”, por último “Habilidades Sociales”; las actividades se evalúan mediante cuestionarios individuales, conclusiones grupales, etc., destacando que no es un trabajo de investigación, sino una *propuesta* de prevención que no fue aplicada.

Para sustentarlo se presentan los siguientes capítulos:

Adolescencia: Donde se exponen las distintas tareas psicosociales, los cambios físicos, psicológicos, sociales y emocionales inherentes a la edad.

Estrés, Depresión y Estilos de Afrontamiento: Se definen los conceptos y presentan distintos enfoques que pretenden explicar el origen y las características en los adolescentes.

Suicidio: Menciona los factores de riesgo suicida (estrés y depresión), define el concepto, y se muestran distintos enfoque que pretenden explicar dicho fenómeno en el adolescente.

Psicología Preventiva: Trata sobre su uso práctico a favor del mantenimiento de la salud y bienestar de las personas, es importante como herramienta para la disminución de los factores de riesgo, favoreciendo el desarrollo de habilidades sociales, que les permitan enfrentar situaciones que consideren estresantes, mantener buenas relaciones familiares así como escolares.

La Familia con hijos adolescentes: Describe los tipos de relación familiar y parental, como herramienta de prevención del estrés y depresión, así como los ciclos por los que atraviesa el sistema familiar.

El Adolescente en la Escuela: Explica la importancia del ambiente escolar para el buen desarrollo psicosocial del adolescente, así como la

relevancia que tienen los padres en el ámbito educativo del joven, para prevenir situaciones estresantes como, el bajo rendimiento o la deserción.

Habilidades Sociales: Define y menciona las competencias interpersonales básicas, la prevención del estrés y depresión en los adolescentes.

Grupo Operativo: Explica la metodología en la que el taller esta basado, se exponen elementos importantes entre los que se encuentran diversos objetivos, uno de ellos es el de Aprender a pensar, hacer explícito lo implícito, incidencia en la ruptura de estereotipos, conductas y pensamientos rígidos permitiendo nuevas formas de relación y comunicación al interior del grupo, las ventajas de su utilización en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Por último, se presenta la *propuesta* de taller “Entrenamiento en Habilidades Sociales para disminuir los efectos negativos del estrés y la depresión”, el propósito es lograr su competencia social, reestructuración cognitiva, mejorar su autoimagen, etc., para que puedan hacer frente de manera eficiente a situaciones que evalúen como estresantes no siendo éste un trabajo de investigación.

Debo destacar que la elaboración de esta tesis no es una investigación aplicada o documental, por lo que no se presentan resultados, se trata de una *propuesta* de programa preventivo mediante un taller, haciendo uso de técnicas cognitivo conductuales. Su fundamentación teórica y metodológica se basa en la recopilación de la información lo más actualizada posible sobre estos temas.

Es por eso su denominación de propuesta de trabajo para aplicarse en investigación de campo en un tiempo futuro, como proyecto de mis estudios de posgrado.

PORTADA PRINCIPAL

La adolescencia es un ciclo en la vida del hombre que se inicia entre los 12 o 14 años y culmina con la madurez a los 18 o 20 años. La palabra viene del verbo latino “*adolescere*”, que significa “crecer” o “llegar a la madurez” (Golinko, 1984).

Es un periodo de transición entre la niñez y la adultez en donde tiene lugar la madurez sexual, el pensamiento formal y la tarea psicosocial principal es el logro de la identidad la que tiene características sexuales, sociales, físicas, psicológicas, morales, ideológicas y vocacionales (Erikson, 1959).

De acuerdo con Erikson, las etapas psicosociales en el hombre son:

- 1) **Confianza básica vs. Desconfianza básica:** la calidad del cuidado que recibe el recién nacido, determina la manera en que llega a ver a su madre y al mundo en general, si se satisfacen las necesidades del niño a medida que surgen y se retira con rapidez lo que le incomoda, desarrollará un sentido del mundo como un lugar seguro y de las personas como seres que ayudan y de los que él puede depender (confiar), sin embargo, si su cuidado es inconsistente, desarrollará un sentido de desconfianza.
- 2) **Autonomía vs. Vergüenza y Duda:** el niño comienza a pensar en sí mismo como persona, separado de sus padres y este nuevo sentido de poder es la base para su creciente sentido de autonomía e independencia. El niño desea hacer todo por sí mismo y los padres tienen que permitirle que ejercite estas nuevas capacidades, mientras de manera simultánea, se aseguran de que el niño no “trate de abarcar más de lo que puede”, los fracasos repetidos y el ridículo al que otros lo someten, pueden conducir a un sentido de vergüenza y duda. El entrenamiento firme y considerado, ayuda al niño a desarrollar un sentido de autocontrol sin pérdida de autoestima.

- 3) **Iniciativa vs. Culpa:** si se alienta al niño a hacer preguntas y a expresar de otras maneras su curiosidad natural y se le proporciona la libertad para participar en la actividad física, al igual que para permitirse la fantasía y otros tipos de juegos, se reforzará su sentido de iniciativa, sin embargo, si los padres tienden a considerar que las preguntas del niño son vergonzosas difíciles en términos intelectuales, o un peligro y que su juego de fantasías es tonto, entonces el niño puede llegar a sentirse culpable de entrometerse en las vidas y actividades de los demás, lo que puede inhibir su iniciativa y curiosidad.
- 4) **Industriosidad vs. Inferioridad:** la industriosidad se refiere a la preocupación del niño por el funcionamiento de las cosas, por la manera en que se hacen y por sus propios esfuerzos por realizarlas, los maestros comienzan a asumir una importancia real en la vida del niño y la sociedad les pide, que lo ayuden a desarrollar todo tipo de nuevas habilidades valoradas por ésta. Así mismo, el grupo de compañeros asume cada vez una importancia mayor y es una fuente de autoestima, ya que los niños comienzan a compararse con otros como un modo de evaluar sus propios logros, las comparaciones desfavorables, el fracaso en la terminación de tareas realistas, el que no se le permita hacer cosas y recibir la guía y el aliento necesarios de parte de los adultos, pueden contribuir a un sentido de inferioridad.
- 5) **Identidad vs. Confusión del rol:** Erikson cree que en las etapas el individuo existe y se desarrolla en tres niveles de manera simultánea: a) biológico, b) social y c) psicológico, lo biológico correspondería a la imagen corporal, la cual cambia en la adolescencia, el rápido crecimiento del cuerpo, trastorna la confianza previa en éste y en el dominio de sus funciones los adolescentes tienen que aprender a acostumbrarse a un nuevo cuerpo; en el nivel social, la cultura occidental ha inventado la adolescencia como una moratoria, o sea, un retraso autorizado para la adultez, que tiene como propósito ayudar al adolescente a que realice la difícil transición de la infancia a la edad adulta; y a nivel psicológico, el

adolescente vuelve a experimentar los conflictos de la infancia temprana, en particular, el encuentro inicial con los padres como figuras de autoridad (Erikson, 1959; Gross, 2000).

Por otra parte, Marcia (1980) identificó cuatro status de la identidad en los adolescentes:

- 1) **Difusión de Identidad:** la persona se encuentra en crisis y no puede formular una autodefinición de metas y compromisos claros, representa una incapacidad para asumir algún tipo de identidad adulta.
- 2) **Exclusión de Identidad:** la persona evita las incertidumbres y ansiedades de la crisis, al comprometerse de manera rápida a metas seguras y convencionales, sin explorar las diversas opciones abiertas para sí mismo.
- 3) **Moratoria de Identidad:** se posponen las decisiones acerca de la identidad, mientras que la persona intenta identidades alternativas sin comprometerse con ninguna en particular.
- 4) **Logro de la Identidad:** la persona ha experimentado crisis pero las ha superado de modo exitoso, con compromisos, metas e ideologías firmes.

Una tarea psicosocial, es la que demanda la sociedad y los individuos necesitan desarrollar para ser aceptados por ésta. Havighurst en (Rice, 1997), describe ocho tareas psicosociales, que deben ser cumplidas durante la adolescencia:

- 1) Aceptar su físico, los adolescentes se vuelven más conscientes de lo que ocurre en sus cuerpos, y provoca que se preocupen por su apariencia física y su imagen.
- 2) Lograr independencia emocional de los padres esto es, lograr su autonomía y al mismo tiempo, establecer con ellos relaciones maduras.
- 3) Lograr un rol social – sexual, masculino o femenino.

- 4) Formar relaciones nuevas y maduras con personas de su edad, de ambos sexos, es decir, establecer amistades heterosociales, donde los adolescentes desarrollen las habilidades sociales necesarias y adecuadas para su buena integración social.
- 5) Desear y alcanzar una conducta socialmente responsable, esto se refiere a la clasificación de metas y valores sociales.
- 6) Adquirir un conjunto de valores y un sistema ético, para guiar su conducta.
- 7) Prepararse para una carrera económica, el adolescente debe elegir una vocación y prepararse para esa carrera.
- 8) Prepararse para el matrimonio y la paternidad, el adolescente necesita desarrollar habilidades sociales, madurez emocional, conocimiento objetivo y comprensión empática.

Algunos componentes de la identidad se establecen antes que otros, los componentes físicos y sexuales del yo, parecen formularse más temprano. Ya que al inicio, los adolescentes se preocupan por su cuerpo, imagen e identidad sexual, después se preocupan por elegir una vocación, valores morales e ideologías, de modo similar, tienen que tratar con sus identidades sociales al comienzo de su desarrollo (Dellas y Jeringan, 1990).

Las identidades vocacional, ideológica y moral se establecen gradualmente, después de que los adolescentes alcanzan la etapa de operaciones formales del desarrollo cognoscitivo, son capaces de explorar ideas y vocaciones alternativas, de manera sistemática. Las ideologías políticas y religiosas, por lo común, son examinadas al final de la adolescencia, sobre todo, durante los años universitarios (Blustein y Palladino, 1991).

Componente fisiológico de la identidad.

Los componentes físicos y sexuales de la identidad, son aquellos cambios orgánicos importantes en el desarrollo del adolescente, por ejemplo, en el hombre

los órganos sexuales principales (pene, escroto, testículos, próstata, vesículas seminales, epidídimo, glándulas de Cowper, uretra y conductos deferentes) sufren importantes transformaciones, los testículos y el escroto comienzan a crecer con rapidez a la edad aproximada de once años y medio, dicho crecimiento se vuelve más rápido después de los trece, los testículos aumentan una y media veces su tamaño y ocho y medio veces su peso, el pene dobla su tamaño y diámetro con rapidez, entre los catorce y dieciocho años. La próstata como las vesículas seminales, maduran y empiezan a secretar semen al mismo tiempo, maduran las glándulas de Cowper y comienzan a secretar el fluido alcalino, que neutraliza la acidez de la uretra y la lubrica para permitir el paso seguro y fácil del esperma. El cambio más importante dentro de los testículos, es el desarrollo de las células espermáticas maduras. Los adolescentes pueden preocuparse por las “poluciones nocturnas”, conocidas como sueños húmedos, éstos se deben a la acción por parte del hipotálamo, ya que ésta glándula es la responsable del control motivacional y emocional que regula funciones como la menstruación, además de la producción de hormonas, respuesta y conducta sexual, ya que puede producir sentimientos y pensamientos sexuales (Rice, 1997 p. 345).

En la mujer los principales cambios en sus órganos sexuales son, el aumento en la longitud de la vagina, su cubierta mucosa se hace mas gruesa y elástica, cambia a un color más intenso, las glándulas de Bartolín empiezan a secretar sus fluidos, los labios mayores y menores se agrandan al igual que el clítoris, el monte de venus se hace más prominente, el útero duplica su tamaño entre los diez y dieciocho años, los ovarios incrementan su tamaño y peso, comenzando a menstruar alrededor de los doce años, o dentro de un rango que va de los nueve a los dieciocho. Un factor que puede influir en el momento de la maduración sexual es el estrés, una reciente investigación indica que los niveles de estrés enfrentados por los adolescentes, influye en el tiempo de desarrollo esto obedece a que suele incrementarse el consumo alimenticio, por consecuencia, aumenta el peso corporal iniciando anticipadamente la pubertad, así que, quienes están bajo

más estrés tienden a madurar con mayor rapidez (Belsky, Steinberg y Draper, 1991).

Dentro de la maduración sexual se incluye el desarrollo de las características sexuales secundarias, entre las que están la formación de los contornos corporales maduros masculinos y femeninos, cambios en la voz, aparición del vello corporal, etc.

Características sexuales secundarias femeninas:

- Incremento de estatura (10-11 años aprox.)
- Ligero crecimiento del vello púbico (10-11 años aprox.)
- Los pezones se elevan para formar la etapa del botón (10 – 11 años aprox.)
- Edad de máximo crecimiento, pigmentación, elevación de los pezones y la aureola para formar los senos primarios (11-14 años aprox.)
- Menarquia.

Características sexuales secundarias masculinas:

- Incremento de estatura (11.5 – 13 años aprox.)
- Desarrollo del vello púbico liso y pigmentado (13-16 años aprox.)
- Primeros cambios de voz (13-16 años aprox.)
- Edad de máximo crecimiento (13-16 años aprox.)
- Marcado cambio en la voz (16-18 años aprox.)

Por lo que la identidad personal, se va formando en un proceso dinámico de retroalimentación continua de auto percepciones y auto evaluaciones, los que a su vez, son afectados por la interacción del individuo con su entorno (Hidalgo, 1991).

Durante la adolescencia, el pensamiento comienza a diferir radicalmente del de los niños, son capaces de utilizar la lógica propositiva y su conducta de resolución de problemas presenta tres características básicas: primero, planean sus

investigaciones de forma sistemática; segundo, registran los resultados con precisión y objetividad; tercero, llegan a conclusiones lógicas.

También se menciona que el pensamiento del adolescente tiene cuatro aspectos importantes: 1) la introspección o reflexión acerca del pensamiento; 2) el pensamiento abstracto o pasar de lo que es real a lo que es posible; 3) el pensamiento lógico o ser capaz de considerar todos los hechos e ideas importantes y llegar a conclusiones correctas, como la capacidad para determinar la causa y efecto; 4) el razonamiento hipotético y examinar la evidencia al respecto considerando nuevas variables (Piaget, 1972; Rice, 1997).

Además Bart (1983) menciona que identificar símbolos, orientarse hacia lo abstracto y a lo que no está inmediatamente presente, le permite al adolescente distinguir lo posible de lo real, proyectarse en el futuro y pensar en lo que podría ser, de modo que, la posibilidad domina a la realidad; así, la propiedad fundamental del pensamiento adolescente, es la maniobra reversible entre la realidad y la posibilidad.

El pensamiento operacional formal, también da por resultado el desarrollo de una nueva forma de egocentrismo. La capacidad para reflexionar sobre sus propios pensamientos, hace que los adolescentes cobren una aguda conciencia de sí mismos lo que los hace egocéntricos, tienen la creencia de que los demás se preocupan por su apariencia y conducta.

Este egocentrismo y auto conciencia puede tener otras manifestaciones, como que el adolescente cree que todos lo miran, se siente totalmente solo es el único en un universo vasto y frío. Los que tienen baja autoestima, tienden a presentar una fachada a los demás y enmascaran sus verdaderos sentimientos, fabricando una imagen (Adams y Jones, 1982).

La capacidad para pensar en sí mismo, es necesaria en el proceso para que los adolescentes desarrollen su identidad y su autoconcepto, gradualmente

comienzan a separar lo que creen que es verdad de lo que no, acerca de ellos mismos por lo que llegan a formular conceptos totales de sí. Existe una correlación positiva entre la aceptación de sí mismo, el ajuste y el apoyo sociales los adolescentes con un mal autoconcepto, presentan baja autoestima, sentimientos de soledad y tienden a aislarse, se sienten tensos en situaciones sociales, pueden presentar ansiedad y estrés, además de ser vulnerables a la crítica (Gross, 2000).

El autoconcepto es la opinión o impresión que la gente tiene de sí misma, su identidad auto hipotetizada, el conjunto de percepciones cognoscitivas y actitudes, es la suma total de las propias descripciones y evaluaciones (Chassin y Young, 1981).

El autoconcepto posee tres componentes principales:

Autoimagen: se refiere a la manera en que se describe a sí mismo, el tipo de persona que piensa que es; por ejemplo, los roles sociales son aspectos bastante objetivos de la propia autoimagen porque son hechos, por otra parte, los rasgos de personalidad son más una cuestión de opinión y de juicio lo que se piensa acerca de cómo se es, ya que puede ser diferente la manera en que otros lo ven. Dentro de ésta se incluye la imagen corporal, que son las características de la persona, e incluyen sensaciones físicas aspecto que se ve modificado en la adolescencia.

Los adolescentes con una autoimagen negativa, presentan baja autoestima y pueden sentirse deprimidos y evitar el contacto social, o pueden reflejarlo en sus cogniciones y sentimientos a través de su desempeño o competencia social.

Autoestima: ésta es descriptiva, esencialmente evaluativa, es decir, se refiere al grado en el cual las personas se agradan y aceptan, qué tan valiosas se consideran, la autoestima es considerada como el modo en que el individuo evalúa su autoimagen, o sea, qué tanto agrado se siente por el tipo de persona que se considera ser. Ésta puede verse influida por las comparaciones que el adolescente hace con quienes los rodean, lo que significa, que la autosatisfacción

y la autoestima están relacionadas con la aceptación del propio físico. Es más probable que quienes se aceptan, acepten a los demás y sean aceptados.

Algunos factores que influyen en la autoestima de las adolescentes son el propio desarrollo físico, el hogar y la familia.

Sí mismo ideal: se refiere al tipo de persona que se desearía ser, entre mayor sea la brecha de la autoimagen y el sí mismo ideal, menor será la autoestima (Gross, 2000).

Argyle (1983), considera que existen tres influencias importantes en el desarrollo del autoconcepto:

1. La reacción de los otros: Se considera lo que se sabe a cerca de la imagen de uno mismo, por lo que otros saben de ella, la evidencia central, es la reacción de los demás hacia la propia persona, tanto de lo que dicen como de las implicaciones de su conducta hacia uno mismo, por lo que se tiene una imagen continua y cambiante de la propia persona a partir de la interacción con los demás (Kelly, 1955).
2. Comparación con otros: El concepto del sí mismo, implica un concepto de no sí mismo, por lo que una manera en la que se llega a tener la imagen de lo que se es, consiste en ver cómo se compara con los demás (Bannister y Agnew, 1976).
3. Roles sociales: Es claro que los individuos incorporan más y más roles en su auto imagen a medida que crecen, esto es lo que podría esperarse, dado que a medida que se avanza en la edad, se asume un número cada vez mayor y variedades de roles (Gross, 2000).

Todo lo anterior tiene relación también, con la autoeficacia en el desempeño social del adolescente. Bandura (1986) define la eficacia en lidiar con el ambiente como:

“Una capacidad generadora, en la cual, las subhabilidades cognitivas, social y conductual, deben ser organizadas en un curso integrado de acción, para servir a innumerables propósitos” (p. 391).

Es decir, la autoeficacia es la opinión que el individuo tiene sobre su capacidad de organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos, para lograr cierto patrón de desempeño. Por lo que, se hace la diferencia entre autoeficacia y expectativa de resultado del desempeño, por parte del individuo, la primera se refiere a la valoración sobre la propia capacidad de presentar cierto patrón de desempeño, en tanto que la segunda, alude a la valoración de las consecuencias probables de tal desempeño, cuando tal valoración es negativa, entonces se está hablando de desamparo, éste constituye un estado en el que la persona deja de confiar en la posibilidad de que su conducta produzca algún efecto deseable, llevando tanto a desistir del comportamiento, como de un desempeño satisfactorio. En sus grados extremos, el desamparo constituye uno de los principales síntomas de la depresión, las personas deprimidas tienden a manifestar déficit en sus habilidades sociales y tienen relaciones sociales empobrecidas (Del Prette y Del Prette, 2002).

Los adolescentes con baja autoestima, provienen casi siempre de familias divididas o en donde hay constantes conflictos entre los padres, entre ellos con sus padres, aunque suelen tener un bajo rendimiento escolar, presentan mala conducta, problemas de personalidad y abuso de drogas, así como, desajustes sociales como: conducta antisocial, aislamiento o intentos suicidas. Dicho desajuste altera la relación amistosa que el adolescente lleva con sus amigos, por lo que no podrá desarrollar habilidades sociales adecuadas, también se verá truncada su búsqueda del conocimiento y la definición de sí mismo, así como, lograr la emancipación de los padres y establecer relaciones heterosexuales, y la afirmación de su identidad (Claes, 1992).

De modo que, en la adolescencia se es particularmente vulnerable al estrés, debido a los cambios físicos, psicológicos, y sociales que durante esta etapa

tienen lugar. El grado de estrés que manifieste el adolescente, dependerá de la relación entre el acontecimiento y cómo lo evalúe, esta evaluación se puede ver distorsionada por un mal autoconcepto y baja autoestima, ocasionando que se enfrente de manera poco eficiente, a las situaciones que considera estresantes.

PORTADA PRINCIPAL

Capítulo II. ESTRÉS, DEPRESIÓN Y ESTILOS DE AFRONTAMIENTO EN EL ADOLESCENTE

Los cambios en la adolescencia generan en el individuo tensión fisiológica, así como, estrés psicológico éste se complica cuando el adolescente evalúa una situación como amenazante y no posee las herramientas para afrontarla.

Lazarus, investigador y teórico del estrés lo define como:

“Una relación particular entre el individuo y el entorno que es evaluado por éste, como amenazante o desbordante de sus recursos y que pone en peligro su bienestar” (1991, pág. 43).

La perspectiva Cognitivo – Conductual, ofrece el Modelo Cognitivo Transaccional propuesto por Lazarus y Folkman (1986), se dice, que los estímulos no son estresantes *per se*, sino es el individuo quien los vivencia como tales.

Lazarus y Cohen (1977), hablan de tres tipos de acontecimientos estresantes: a) cambios mayores, b) cambios mayores que afectan sólo a una persona, o a unas pocas, c) los ajetreos diarios; los acontecimientos estresantes pueden hallarse fuera del control del individuo, como es el caso de la muerte de un ser querido, o también puede ocurrir que los acontecimientos estén fuertemente influidos por el individuo, como es el caso de los divorcios.

La valoración de un estímulo como estresante, se hace a través de un proceso de evaluación cognitiva influida por dos tipos principales de factores, los individuales y los situacionales (Lazarus y Folkman, 1986).

Esta evaluación cognitiva, determina por qué y hasta qué punto una relación determinada o una serie de relaciones entre el individuo y el entorno, es

estresante; las personas y los grupos difieren en su sensibilidad y vulnerabilidad, a cierto tipo de acontecimientos, así como, en sus interpretaciones y reacciones ante los mismos, por lo que, es considerada como “aquel proceso que determina las consecuencias que un acontecimiento dado, provocará en el individuo” (pág. 56) para lo que existe evaluación primaria y secundaria, en la primera, se distinguen tres clases de evaluación 1) irrelevante, 2) benigna – positiva y 3) estresante, cuando el encuentro con el medio no conlleva implicaciones para el individuo, dicho encuentro pertenece a la categoría irrelevante; las segundas tienen lugar, si las consecuencias del encuentro se valoran como positivas, estas evaluaciones se caracterizan por generar emociones placenteras, como la alegría, amor, felicidad, tranquilidad, etc., en las evaluaciones estresantes, se incluyen aquellas que significan daño o pérdida; cuando el individuo ha recibido algún perjuicio; la amenaza se refiere, a los daños o pérdidas que no han ocurrido pero que se prevén y el desafío tiene mucho en común con la amenaza, en el sentido que ambos implican la movilización de estrategias de afrontamiento; la diferencia es que, en el desafío hay una valoración de las fuerzas necesarias para vencer, que se caracterizan, por generar emociones placenteras como el regocijo, excitación, etc.

Las evaluaciones secundarias, se caracterizan en cada confrontación estresante, ya que, los resultados dependen de lo que se haga, de que pueda hacerse algo y de lo que está en juego; también la estrategia de afrontamiento, incluye valorar las consecuencias de utilizar una estrategia determinada, o un grupo de ellas, respecto a otras demandas internas y/o externas, que podrían ocurrir simultáneamente (Lazarus, 1991).

Algunas respuestas del organismo a estos eventos evaluados como estresantes son:

1. Respuestas psicológicas: sentirse perturbado, incapacidad para concentrarse, irritabilidad, pérdida de la confianza en sí mismo, preocupación, dificultad para tomar decisiones, pensamientos recurrentes y distractibilidad.

2. Respuestas orgánicas: pulso rápido, palpitaciones, aumento en la transpiración, tensión de los músculos de brazos y piernas, respiración cortada y rechinar los dientes.
3. Respuestas conductuales: deterioro de la efectividad del desempeño, tabaquismo y consumo de alcohol, u otras drogas para la diversión, propensión a los accidentes, ademanes nerviosos, como golpear con los pies, morderse las uñas, aumento o reducción del apetito y trastornos del sueño (Sarason y Sarason, 2001).

Otra posible explicación, la brinda la Teoría de Vulnerabilidad al Estrés, la que establece, que dicha vulnerabilidad se presenta por déficit cognitivo en la resolución de problemas, en los individuos con tendencia suicida, presentado dificultades en la resolución de problema impersonales e interpersonales, mostrando más estrés y desesperanza (Gallego, 1993).

La vulnerabilidad al estrés de una persona, esta influida por su temperamento, capacidades para el afrontamiento y apoyo social, esto aumenta la probabilidad de una respuesta desadaptativa ante el estrés. Los elevados niveles de estrés, tiene consecuencias psicológicas detectables, como la depresión y tendencias suicidas.

Por lo que, es importante poseer habilidades y estrategias de afrontamiento, las que ayudarán a disminuir en gran medida dichos síntomas.

El afrontamiento, es aquel que modifica la relación individuo – entorno, en el sentido de mejorarla Lazarus define el afrontamiento como:

“Aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes, que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas, que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo” (1991, pág. 164).

Por lo que, se deduce que el afrontamiento es el proceso a través del cual, la persona maneja las demandas de la relación individuo – ambiente, que evalúa como estresantes y las emociones que ello genera; el afrontamiento tiene tres aspectos principales: Primero, el que hace referencia a las observaciones y valoraciones relacionadas con lo que el individuo realmente piensa o siente; segundo, lo que la persona realmente piensa o hace, es analizado dentro de un contexto específico, tercero, un proceso de afrontamiento significa, hablar de un cambio en los pensamientos y actos a medida que la interacción va desarrollándose (Gallego, 1993).

La investigación de Verduzco, Lucio, y Durán (2004), relacionada con la autoestima y la percepción de los sucesos de vida estresantes para los adolescentes mexicanos; muestra que la percepción de los sucesos de vida, es altamente influenciada, por el grado de autoestima del individuo, al igual que al realizar esfuerzos para enfrentar sucesos estresantes, por lo que, si el adolescente posee baja autoestima lo que rige su comportamiento es la duda, la defensa y el miedo y en este caso, recurre a formas de afrontar las situaciones a través de otras personas, o simplemente renuncia a cualquier tipo de control, en dichos casos, existe un bajo concepto de sí mismo, hay malas relaciones con la familia, el ambiente social y baja adaptación escolar.

También, si las estrategias de afrontamiento sobrepasan la capacidad del adolescente, o no son suficientes, éste puede caer en la depresión, que de acuerdo con Gallego es un síndrome que reúne síntomas como, bajo estado de ánimo, pesimismo, autocrítica, entre otras. Por tanto, los adolescentes deprimidos tienen: sentimientos negativos hacia sí mismos, disminución de gratificación, pérdida de ataduras emocionales, de alegría, actitudes distorsionadas respecto de sus experiencias y de su futuro, ellos eligen la pasividad ante situaciones estresantes, debido a su falta de motivación, la manifestación extrema de este “escapismo” es el suicidio (Beck 1973; Gallego, 1993).

La depresión y los trastornos afectivos son principalmente factores de prevalencia suicida. La afectividad es y se expresa en la subjetividad humana, ésta implica tanto la compatibilidad como la incompatibilidad, así como, establecer grados de afinidad e identificación, lo que implica estados de ánimo en las personas. Entre los trastornos de la afectividad se encuentra la tristeza patológica, o melancolía, la que conlleva al sujeto a instalarse en un estado depresivo, regularmente después de haber sufrido algún tipo de pérdida en su vida y la única salida contemplada es el suicidio.

Las depresiones se dividen en primera instancia, en reactivas o exógenas, (originadas por situaciones externas a la persona) y endógenas (originadas desde el interior del individuo), ésta última, se divide a su vez, en unipolares que son aquellas en las que se dan episodios depresivos, bipolares en las que tienen lugar episodios depresivos, así como maniacos.

Los eventos no deseados que contribuyen más a la depresión, incluyen la partida o pérdida de personas importantes en la vida del adolescente. Se han propuesto algunos modelos y teorías que intentan explicar la depresión (Gallego, 1993).

Teorías de la Depresión.

Teoría de la Indefensión Aprendida de Seligman.

Los modelos cognitivos estudian los estilos perceptuales y atribucionales, así como, el sistema de creencias que subyace a los síntomas depresivos, la hipótesis central es, la depresión está fundamentalmente provocada por el modo de pensar del sujeto.

Dentro de este enfoque se encuentra la teoría Cognitiva – Psicosocial, que explica las depresiones, desde el modelo de la Indefensión Aprendida de Seligman (1981), éste supone, que la depresión sobreviene como producto de una

serie de vivencias frustrantes, que acaban por colocar al sujeto en una situación de abandono de sí mismo, provocado por un sentimiento de impotencia ante unas barreras externas infranqueables, teniendo como reforzadores aislamiento, temor, y estrés entre otros, los que actúan sobre la autoimagen de manera que la depresión se asienta en tres pilares, que Beck (1983; Vallejo, 1990) denominó la tríada cognitiva:

“Así pues, una concepción peyorativa de sí mismo, interpretaciones negativas de las experiencias propias y una visión pesimista del futuro, construirían la tríada cognitiva básica del paciente depresivo” (p. 467).

Como se ha mencionado, el resultado de la depresión es un deterioro en la autoimagen, reforzado por la debilitación del rol social, producto éste de la pérdida de eficacia, así como, una concepción de la realidad como algo ajeno a sí mismos, lo que reforzaría la debilitación de la existencia social (Clemente y González, 1996).

Teoría Psicoanalítica.

Otra posible explicación, la brinda la teoría psicoanalítica, la que afirma que la depresión es primariamente un trastorno afectivo, que se centra en fuerzas intrapsíquicas, ésta teoría considera el reproche y la pérdida de auto estimación desarrollados en la depresión como dirigidos al objeto perdido e introyectado.

Las características principales de la melancolía o depresión freudiana se pueden resumir en: extraordinaria disminución del amor propio, egotización en la reacción ante la pérdida del objeto, autocrítica pública de su yo sin ningún pudor, pérdida de la autoestima, la libido se retrae en lugar de desplazarse al objeto, existe una transformación de la pérdida de objeto en pérdida del yo, disociación entre la actividad crítica del yo, y el yo modificado por la identificación, rechazo a alimentarse como consecuencia de su regresión a la fase oral, la rigidez y el

empobrecimiento del yo hacen que pueda transformarse la melancolía en depresión obsesiva, entendiendo al suicidio, como signo de hostilidad contra sí mismo (Gallego, 1993).

Modelos Biológicos.

Por otra parte, existen distintos modelos de carácter biológico que intentan explicar la depresión, entre los que se encuentran, el modelo bioquímico y el genético, además de los estudios neurofisiológicos; el primer modelo, se basa en el estudio de los neurotransmisores del Sistema Nervioso Central y de las hormonas, éste modelo ofrece dos grandes hipótesis, la primera, es la catecolaminérgica, sostiene que en ciertas depresiones hay un déficit de catecolaminas, en concreto, de noradrenalina en determinadas regiones cerebrales, la segunda hipótesis, es la indolaminérgica, ésta sostiene que en algunas depresiones existe un decremento de los niveles de serotonina cerebral, cuya tasa aumentaría por la acción de los antidepresivos.

El modelo genético, estudia la frecuencia de este trastorno entre los miembros de una familia, y se ha comprobado una mayor incidencia de los trastornos afectivos en miembros de la misma familia sin embargo, no es suficiente para afirmar en definitiva la transmisión genética de dicha enfermedad.

Por último, los estudios neurofisiológicos indican que en personas deprimidas, el sueño se ve alterado ya que el número de horas se ve disminuido (insomnio), y el período de latencia del sueño MOR (movimiento ocular rápido), es más corto en los depresivos, que en la gente sana (Gallego, 1993).

Modelo Cognitivo -Conductual.

El modelo conductual, explica la depresión como consecuencia de una disminución de estímulos reforzadores en el ambiente, esta visión etiológica enfatiza la importancia del apoyo social en el origen de esta enfermedad.

El planteamiento de la ausencia de refuerzo social, como causa de la depresión, coincide con dos perspectivas diferentes, por un lado, con la perspectiva psicosocial, que enfatiza la importancia del entorno y del apoyo social en el desarrollo de desajustes en una persona, una perspectiva más psicológico – comportamental, plantea la posibilidad de que estas consecuencias provengan de una falta de habilidades sociales en el sujeto.

Por otra parte, las manifestaciones depresivas de acuerdo con Beck (1973), se distinguen en: emocionales, cognitivas, motivacionales, físicas y vegetativas.

Las manifestaciones emocionales, son aquellos cambios en los sentimientos del adolescente, o en la conducta, como el abatimiento del humor, sentimientos negativos hacia sí mismo, disminución de la gratificación, pérdida de las ataduras emocionales, ganas de llorar, ausencia de la respuesta de alegría.

Dentro de las manifestaciones cognitivas, se distinguen tres síntomas principales, la primera está compuesta por las actitudes distorsionadas del sujeto respecto de sí mismo, de su experiencia y de su futuro (tríada cognitiva), el segundo síntoma, lo constituye la tendencia a auto – culparse y el tercero se relaciona con el área de la toma de decisiones y pensamientos recurrentes de muerte o cualquier conducta suicida.

Ahora, los síntomas motivacionales, se caracterizan por una ausencia de motivación y por elegir la pasividad frente a la actividad, la manifestación extrema de esto es el suicidio.

Entre los síntomas físicos y vegetativos se encuentran la pérdida o alteración del apetito, de interés por el sexo y fatigabilidad, estreñimiento, malestar físico relacionado con dolores de cabeza, sequedad de boca, etc.

Se considera, es la depresión en la adolescencia uno de los síntomas de la conducta autodestructiva y tendencia suicida, se afirma que la mayoría de las víctimas adolescentes parecen haber sufrido un desorden importante afectivo, así como, abuso de drogas y desorden de conducta (Brent, 1990).

Epidemiología del suicidio.

En México, el índice de suicidios consumados e intentos suicidas entre los adolescentes es alto. En 2003, se registró a 222 personas con intento suicida, entre estas, se encontraron 124 mujeres (55.9%) y a 98 hombres (44.1%) cuyas edades en el grupo femenino se encuentran en el rango de 15 a 19 años, con un 15.3%, en los varones, sobresalió el número de casos y el rango de edad se ubicó entre los 20 y 24 años. Se concluye, que las mujeres adolescentes son quienes más intentan el suicidio sin llegar a consumarlo (INEGI, 2005).

En el mismo año, se registró un total de 3 327 suicidas correspondiendo el 83.3% de los suicidios a los hombres y un 16.7% a las mujeres; en el 2002, las Delegaciones del D. F., en las que se presentaron mayor número de intentos suicidas fueron, Álvaro Obregón y Coyoacán en la primera, todos los casos fueron mujeres (100%) y en la segunda, de un total de 100% el 25% corresponde a los hombres y el 75% a las mujeres, los motivos principales fueron en primer lugar, el disgusto familiar; el que es definido por el INEGI como, la desazón o molestia experimentada con relación a personas ligadas al suicida por parentesco o relación consanguínea, y el segundo, son causas amorosas definidas como, sentimiento afectivo hacia otra persona, que influye en el ánimo del suicida; la primera con un 30.7% de los casos y la segunda representa el 23.1% de los casos (INEGI, 2005 pág. 6).

El intento suicida, es el acto fallido de quitarse la vida es considerado como el acto de matarse a sí mismo de forma voluntaria; para poder considerársele como intento suicida o suicidio, el adolescente debe tener plena consciencia del desenlace de su acción; lo que implica tener una concepción de lo que es la muerte, para lo que, se necesitan desarrollar nociones cognitivas acerca de la propia existencia; la autoestima, ideas sobre finalidad, entre otras. También es

necesario conocer los factores de riesgo, que precipitan un acto de esta índole, e incidir sobre éstos para prevenir o disminuir su incidencia.

PORTADA PRINCIPAL

Capítulo III. SUICIDIO EN LA ADOLESCENCIA

El suicidio es una alternativa utilizada por los adolescentes, con el fin de poner un alto a su sufrimiento; es una forma de resolver sus problemas; familiares, escolares, amorosos, etc.

La palabra suicidio significa acción de matarse a sí mismo, Plutarco relataba que en la Grecia clásica eran frecuentes los intentos y los suicidios consumados entre los adolescentes, en la acepción del término están involucrados la intencionalidad de matarse, el conocimiento del desenlace final de esta acción y la preparación de forma voluntaria. Los suicidios van precedidos por lo general, de ideas suicidas, que se van organizando hasta construir un plan, una forma de llevarlo a cabo.

La concepción de la muerte, comienza a organizarse en etapas tempranas del desarrollo humano y está condicionada por experiencias personales únicas, vinculadas con contextos sociales y culturales próximos y específicos (Menegello, 2000).

El concepto de la muerte de otro individuo, se construye cuando el niño elabora y reconoce el concepto referido al que ha muerto, quién lo vincula con la idea de ausencia, ésta implica la ausencia en el campo visual sin lograr aun diferencias entre nociones temporales y espaciales. Casullo (2000) menciona que la construcción de la idea acerca de la propia muerte, es más difícil de lograr pues supone acceder a la conformación de diversos conceptos relacionados con esa noción como son:

- 1) Soy una persona con existencia personal.
- 2) Pertenezco a una clase de sujetos que son mortales.
- 3) Por deducción lógica, puedo concluir que mi propia muerte es una certeza.
- 4) Existen diversas causas que pueden provocar la muerte.

- 5) Se pueden evitar algunas de esas causas pero no todas.
- 6) La muerte se relaciona con un suceso futuro.
- 7) No sé en que momento moriré, tanto la forma como el momento son inciertos.
- 8) La muerte es un suceso final, implica el fin de mi vida.
- 9) La muerte es una separación definitiva de este mundo real y concreto (pág. 15).

Para construir estas nociones, es necesario desarrollar ciertos esquemas cognoscitivos previos que las posibiliten, como son: el autoconcepto, la autoestima, el razonamiento operacional formal, concepciones acerca de probabilidad, necesidad y la causalidad, nociones temporales, ideas sobre finalidad y separación, todas ellas construidas durante la adolescencia. Algunos de los esquemas cognoscitivos del autoconcepto y la autoestima, se ven distorcionados en los adolescentes deprimidos, porque desarrollan una visión negativa del mundo, del futuro y de sí mismos. La baja autoestima, se acompaña de sentimientos de impopularidad, pasividad a la hora de organizar sus actividades en el tiempo de ocio, falta de interés por los demás (Gallego, 1993).

Teorías explicativas del suicidio.

Existen diferentes vertientes que pretenden explicar el suicidio, entre las que se encuentran, modelos que explican la conducta autodestructiva desde la influencia de factores sociales, los psicológicos y modelos que combinan las dos anteriores, entre otras.

Teoría de los Constructos Personales de Kelly.

Dentro de las teorías psicológicas, se ubica la de los Constructos Personales de Kelly, ésta se fundamenta en la idea de que la realidad es independiente de la interacción que cada sujeto haga de ella, siendo esta última, la que orienta y

condiciona la conducta, la idea subyacente es que la realidad no se explica por sí misma, ya que, es el propio sujeto quien atribuye un significado y da sentido a su existencia, en función de su experiencia, por lo que cada hecho es interpretado desde la singularidad del pensamiento.

Por lo anterior, el autor plantea el concepto de validación, significa que la experiencia valida las expectativas personales cuando se cumplen las anticipaciones, o por el contrario, niega los marcos de predicción cuando no se cumplen las expectativas, explicando desde esta perspectiva el suicidio como un acto por el cual el individuo trata de validar su vida, es decir, darle un sentido; la teoría explica el suicidio a través de dos razones:

- a) El futuro es obvio para el individuo, y por tanto, incapaz de motivarle.
- b) O el futuro se muestra totalmente impredecible, de manera que se ve obligado a abandonar la escena (Clemente y González, 1996).

Teoría de la Indefensión Aprendida de Seligman.

Ésta se fundamenta, en la idea de la percepción continuada por parte de un sujeto, de no-correlación entre los objetivos esperados de sus actos y los resultados obtenidos, puede provocar en la persona sentimientos de impotencia e incapacidad de control, suscitándole un sentimiento de indefensión.

El aprendizaje e interiorización de la falta de control en los resultados de las propias conductas, provocan tres tipos de déficit en la personalidad, motivacional, cognitivo y emocional, traducidos en la depresión que sufrirá el sujeto.

La hipótesis de esta teoría, propone que el estado depresivo es una consecuencia del aprendizaje, en donde los resultados son incompatibles. El modelo establece que la indefensión provoca pérdidas sobre las personas cuando es de larga duración y cronicidad, provocando:

- a. Pasividad.
- b. Desmotivación y lentitud al actuar.

- c. Estancamiento cognitivo.
- d. Aislamiento social.
- e. Déficit en la autoestima y auto – imagen.

No todas las percepciones de incontrolabilidad son iguales, ni tienen los mismos efectos en las personas, por lo que se distingue, entre Indefensión Universal y Personal, la primera se produce cuando el sujeto percibe, que el hecho es incontrolable en sí, para él y para todos los demás, la segunda se produce cuando el sujeto percibe que la situación es incontrolable para sí mismo, pero no para los demás, dañando su autoestima.

También puede dividirse en global (en cuanto abarca toda la existencia del sujeto), y específica (cuando se centra en factores y/o situaciones concretas) en función de la temporalidad, en crónica (cuando es constante o recurrente) y transitoria (cuando es de corta duración y no recurrente) (Avia y Sánchez, 1993).

Teoría Cognitiva de Beck.

Por su parte, Beck (1979) propone la Teoría Cognitiva, la que se basa en la idea de que en función de sus experiencias personales los individuos, crean categorías mentales a partir de las cuales, perciben, estructuran e interpretan la realidad y desde ellas, orientan su conducta, es decir, el sujeto realiza conductas concretas en función de percepciones determinadas de la realidad:

“Sus cogniciones se basan en actitudes o supuestos (esquemas), desarrollados a partir de sus experiencias anteriores” (p. 13).

Las distorsiones perceptivas de la realidad y las falsas creencias que subyacen a estas cogniciones, dan lugar a la tríada cognitiva presente en la depresión (síntoma de la conducta suicida), él también menciona que la depresión es producida cuando el sujeto sufre distorsiones en el procesamiento de la

información, que influyen en la conducta. McKay (1988) ofrece algunos tipos de distorsiones (o pensamientos distorsionados) que son:

1. Filtraje, Visión de túnel o atención Selectiva: Se caracteriza ya que, se toman los detalles negativos y se magnifican, mientras que no se filtran todos los aspectos positivos de la situación.
2. Pensamiento polarizado o dicotómico: Se caracteriza por que las cosas son blancas o negras, buenas o malas, la persona ha de ser perfecta o es una fracasada, no existe término medio.
3. Sobre generalización: Caracterizado por extraer conclusiones generales de un simple incidente, o parte de la evidencia, si ocurre algo malo en una ocasión esperará que ocurra una y otra vez.
4. Interpretación del pensamiento: Sin mediar palabra, la persona sabe qué sienten los demás y por qué se comportan de la forma en que lo hacen, el sujeto cree ser capaz de adivinar, qué sienten los demás respecto a él.
5. Visión catastrófica: Caracterizado por que el sujeto espera que pase algún desastre, si se entera o escucha un problema tenderá a preguntarse si eso le pudiese suceder a él, regularmente utilizan frases como “y sí”.
6. Personalización: es la tendencia a relacionar algo del ambiente, consigo mismo, un aspecto importante de este tipo de distorsión, es el hábito de compararse continuamente con los demás.
7. Los debería: la persona se comporta de acuerdo con reglas inflexibles que deberían regir la relación de todas las personas, cualquier desviación hacia valores o normas particulares es mala, las palabras que indican la presencia de esta distorsión son, debería, habría de, o tendría (págs. 29-36).

Por lo que, la propuesta de Beck para tratar dichas distorsiones es la Terapia Racional Emotiva (TRE), la que consiste en reconstruir el aparato cognitivo del sujeto de acuerdo con la realidad, así como, proporcionarle aquellas habilidades

sociales que le ayuden a superar los factores que le producen inestabilidad, asegurándole una mayor integración social y una proyección a futuro.

Perspectiva Fenomenológica.

Ésta reconoce que el suicidio, está determinado por cuatro elementos básicos que son: la hostilidad, la perturbación, la constricción y el cese.

Plantea que la tendencia autodestructiva (hostilidad), está provocada por estados emocionales negativos (perturbación), sumando a estas las distorsiones en la percepción y valoración de la realidad (constricción), estos tres elementos suponen un alto riesgo de suicidio que es el cese.

También presupone que todo suicidio tiene como objetivo lograr el fin de una situación cognitiva de sufrimiento, provocada por un estresor cuyo origen está en las necesidades frustradas, como resultado de ello, el sujeto se siente indefenso y con desesperanza por lo que se alteran sus capacidades de resolución de problemas, así como, su capacidad de percepción. La forma característica de afrontar la situación, es la huida y el suicidio, congruente con el estilo de afrontamiento general usado por el sujeto (Villardón, 1993).

Desde esta perspectiva, Shneidman (1988; Gallego,1993) propone ciertas características comunes a todo acto suicida:

1. El propósito común del suicidio, buscar una solución.
2. El objetivo común el cese de la conciencia.
3. Los estresores comunes en el suicidio, son las necesidades psicológicas frustradas.
4. La emoción común en el suicidio, la indefensión y desesperanza.
5. El estado cognitivo común la ambivalencia.

6. El estado perceptual común en el suicidio es la constricción, la persona percibe solamente una posibilidad ante los problemas.
7. La acción común, el escape.
8. El acto interpersonal común, la comunicación de la intención.
9. El acto suicida es coherente con los patrones de afrontamiento que ha tenido el sujeto a lo largo de su vida. Las personas que tienden a solucionar sus problemas evitándolos, son más propensos a decidir quitarse la vida en un momento de gran dolor psíquico.

Teoría Psicoanalítica.

Freud (1976), habla del suicidio como una forma de castigo que el individuo se provoca, en su obra “Duelo y Melancolía” (1917), interpreta las tendencias auto - agresivas que se dan en la melancolía, como agresiones a la persona amada a quien ha perdido y con quien el individuo se había identificado. La melancolía hace que trate al “sí mismo” como un objeto que dirige contra él, y la hostilidad que desearía hacia un objeto externo.

Esta perspectiva, trata al suicidio desde la teoría de los instintos de muerte (Thanatos), y de vida (Eros), básicamente la auto – destrucción sería el resultado de la oposición entre ambos impulsos.

Continuando con la perspectiva psicoanalítica, Menninger (1972) establece la existencia de tres elementos en la conducta suicida: el deseo de matar, el de ser matado, y de morir; el primero, aparece como respuesta a una frustración originada por un ser querido y hacia el que suelen existir vínculos de identidad, el segundo, se produce cuando la conciencia actúa provocando al sujeto un sentimiento de culpabilidad y originándole un estado melancólico, o depresivo y el último elemento, es el que determinará la consumación del suicidio; por lo que este es producido debido al desequilibrio entre las tendencias destructivas y

constructivas del hombre, a favor de las primeras, surgiendo el deseo de matar, de ser matado, sumándose a ello el deseo de morir.

Lewin por su parte, equipara a la muerte con un estado de constante Nirvana, desde esta relación (muerte – sueño), deduce que al suicida le subyace la idea de renacer, de volver a la madre, resultado de la fusión del yo y del superyo (Clemente y González, 1996).

Por otro lado, Jung explica el fenómeno del suicidio a partir de su propia conceptualización del self, para él es un componente pseudo- inconsciente de la personalidad, que enlaza a éste con el medio social del sujeto, siendo a partir de él, de donde emana la experiencia del significado.

El yo, es el núcleo consciente de la personalidad del sujeto, y ambos (el self y el yo) han de estar conectados para un equilibrado funcionamiento de la personalidad individual y una correcta interpretación de la vida y de uno mismo.

Para Jung, el self tiene una faceta positiva y otra negativa, esta última relacionada con una interpretación peyorativa de la vida, acercando a la persona a la muerte, esta parte negativa del self aparece principalmente cuando no existe correlación entre el yo y el self.

La teoría jungiana sobre el suicidio, se completa con la proposición de cuatro dimensiones fenomenológicas:

- a. Colectivos – individuales,
- b. Activo – pasivo,
- c. Sincero – llamar la atención,
- d. Planeado –impulsivo.

Y una tipología que consiste en:

1. El suicidio del héroe o mártir. Provocado por un ideal.

2. Dolor irreductible o angustia mental. La vida es insoportable planeándose la muerte como una liberación.
3. Reacción contra - fóbica a la muerte. La muerte es tan temida, que la persona se la proporciona para no soportar más el temor a la misma.
4. Búsqueda de libertad.
5. Reunión con la persona amada.
6. Deseo de reclusión. La persona se suicida con la intención de poner un broche a la vida, siendo la muerte un medio de invaginación (Clemente y González, 1996).

La aplicación de la teoría psicoanalítica al suicido adolescente, hace hincapié en términos relacionados con la individualidad, tales como “identidad del yo” y “estado simbiótico”, desde esta perspectiva se defiende la importancia de las relaciones paterno – filiales, en el desarrollo de una adecuada identidad, a través de un correcto proceso de individuación en el que se de una aceptación verdadera entre padres e hijos (Firestone, 1986).

Perspectiva sociológica.

Sin duda alguna, el más grande representante de este enfoque es Emilio Durkheim, quien parte de la propuesta de que es la sociedad como marco, instrumento y modelo de desarrollo de los sujetos, quien directa o indirectamente orienta a los mismos hacia el suicidio, por cuanto no es capaz de vincularlos a la vida a través de ella, para él, el suicidio es un fenómeno social.

Parte de la idea de que el hombre es ante todo un ser social y por tanto, la configuración de la estructura de la sociedad influirá sobre el individuo.

Dentro de esta teoría, se propone una tipología de los suicidios, en función de las características sociales:

- i. Egoísta: es consecuencia de la falta de integración social, o de una individuación excesiva, se ha comprobado que la integración familiar como una manera de integración social, altera la tasa de suicidios en los adolescentes y adultos.
- ii. Altruista: se deriva de una integración social demasiado fuerte.
- iii. Anómico: aparece cuando la sociedad está perturbada por transformaciones demasiado repentinas, y no es capaz de ejercer su acción reguladora, y el individuo pierde los puntos de referencia, por lo que este tipo de suicidio se relaciona con la necesidad de bienestar, realización del individuo y con los límites socialmente impuestos a cada grupo social. Por ejemplo, un desequilibrio en la estructura familiar, originado por el divorcio de los padres, e influido por la concepción del valor otorgado socialmente al matrimonio y a la familia altera el equilibrio doméstico del sujeto.
- iv. Fatalista: se deriva de una excesiva regulación social, obstaculizando la realización del sujeto (Gallego, 1993).

Existen mitos alrededor del suicidio, la mayoría por falta de información a cerca del fenómeno, algunos de estos son:

- El mito donde la persona que habla de suicidio difícilmente lo intenta o lo comete. La realidad es aproximadamente entre el 70 y 75% de los jóvenes que intentan o cometen suicidio, han proporcionado pistas verbales o no, de sus intenciones en las semanas precedentes.
- El mito de que los jóvenes que intentan suicidarse están buscando atención. La realidad es que semejante percepción, refleja la falta de conocimiento y comprensión de los complejos factores relacionados con el comportamiento suicida.
- El mito de que la persona suicida está definitivamente eligiendo la muerte más que la vida. La realidad es que existe dentro de la persona, una ambivalencia asociada con el comportamiento suicida.

- El mito de propiciar que la juventud hable acerca del suicidio incrementa el riesgo del comportamiento suicida. La realidad es que si se analiza adecuadamente tal comportamiento, se incrementarán las posibilidades de prevenirlo o intervenir oportunamente (Sherr, 1992).

Un adolescente está en riesgo, cuando sus conductas llevan a poner en peligro su salud o su vida, o cuando sus comportamientos afectan la integridad y ponen en juego la vida de los demás.

La baja autoestima y un mal autoconcepto, son entre otros, factores de riesgo que pueden llevar al adolescente a realizar un acto suicida. Zaldívar (2005) define, los factores de riesgo como:

“Aquellos aspectos personales o situacionales en la vida de los individuos, que están asociadas con un aumento en la probabilidad de sufrir los efectos del estrés y enfermar” (pág. 1).

Identificando los factores de riesgo, se podrá reconocer con mayor facilidad a los adolescentes propensos a cometer actos suicidas.

Casullo enlista una serie de factores de riesgo en los adolescentes que pueden provocar el suicidio:

- 1) Poseer pobres habilidades para resolver problemas.
- 2) Adicción a drogas.
- 3) Conflictos entre los padres.
- 4) Familias disfuncionales muy violentas.
- 5) Uso de tabaco.
- 6) Consumo de alcohol.
- 7) Delincuencia.
- 8) Abandono del hogar.

- 9) Fracayos en los aprendizajes escolares.
- 10) Episodios depresivos.
- 11) Baja autoestima (1998a, 2000b págs. 22, 24).

Domínguez (2003) también ofrece una lista de factores de riesgo en los adolescentes:

- Conductas de riesgo como: el consumo de alcohol y otras drogas, enfermedades de transmisión sexual asociadas a prácticas riesgosas,
- Familias disfuncionales.
- Deserción escolar.
- Accidentes.
- Embarazo adolescente.
- Desigualdad de oportunidades en términos de acceso a los sistemas de salud, educación, trabajo, empleo del tiempo libre y bienestar social.
- Condiciones ambientales insalubres, marginales y poco seguras (pág. 1)

Estos factores son sucesos vitales en la vida del adolescente que Casullo (1998) define como:

“Hecho o circunstancia en la vida de una persona capaz de alterar o modificar sus condiciones de salud psicofísica” (pág. 69).

Continuando con Casullo (1998), todo suceso vital presenta ciertas características como:

- Ser juzgado o evaluado por la persona como muy, algo o nada deseado o estresante.
- El sujeto lo percibe como controlable o fuera de su control personal.
- Algún acontecimiento puede generar consecuencias indeseables.
- Suele generar sentimientos de pérdida y/o separación.

- Implica necesidad de cambios en el campo de las relaciones interpersonales y por consiguiente, supone una reorganización de las interacciones sociales.
- Propone pensar o no, en una acción posible.
- Puede suponer una amenaza o peligro.
- Un suceso vital será percibido como sorpresivo e inesperado, depende en gran medida de la información con la que cuenta la persona (pág. 70).

Los factores de riesgo mencionados, son sucesos de vida que el adolescente evalúa como estresantes, lo que puede provocar que decida dar fin a su vida ya que, no encuentran otra salida para sus problemas, la mayoría que realiza un intento, o se suicidan, están bajo un estado de extremo estrés emocional y por lo habitual tienen algún grado de depresión, e ideación suicida, en muchas ocasiones, el intento suicida es un grito de ayuda a los familiares, buscan llamar la atención hacia sí mismos, quieren comunicarles de manera dramática, que algo los está haciendo sufrir (Menengello, 2000).

Es necesario tomar medidas que impidan el surgimiento de hechos violentos, como el suicidio; acciones preventivas que incidan sobre los factores de riesgo, esto se logra desarrollando y fortaleciendo los factores protectores en los adolescentes, por ejemplo, las habilidades sociales, la autoestima, la comunicación, entre otras; estos factores, son características que ayudan a disminuir los efectos negativos provocados por el estrés, como la depresión y las tendencias suicidas.

PORTADA PRINCIPAL

Capítulo IV. PSICOLOGÍA PREVENTIVA

Al llevar a cabo acciones anticipatorias, podrán disminuirse los casos de adolescentes suicidas; tales acciones deben estar orientadas a desarrollar habilidades que ayuden al adolescente a enfrentarse con eficiencia a los sucesos estresantes de su vida diaria. De modo que la prevención en la adolescencia es el conjunto de medidas que impiden el surgimiento de los hechos de violencia (Marchiori, 1998).

La OMS (Organización Mundial de la Salud), reconoce que la asistencia a la persona suicida debe subordinarse a diversos factores sociales, como son: reducir el paro y el aislamiento social, ofrecer ayuda social y educativa para reforzar la capacidad individual para el afrontamiento de los problemas de la vida, mejorar la preparación del personal de los servicios de salud y sociales, para ayudar a los grupos de alto riesgo, e informar a la comunidad sobre las causas, y la prevención del suicidio. Los programas preventivos deben orientarse no sólo a la persona suicida sino también a su familia, a la escuela, a los centros de trabajo y a otras organizaciones así como a la comunidad (Sarre y De la Cruz, 2000).

La psicología preventiva constituye un campo de investigación – acción interdisciplinar proactiva, ecológica y ética que tiene una conceptualización integral del ser humano en su contexto sociomaterial real y concreto, trata de utilizar los principios teóricos y la tecnología de la intervención actualmente disponible en cualquier disciplina que resulte útil para la prevención de la enfermedad y la promoción de la salud física y mental, y de la calidad de vida a nivel comunitario tanto a corto como a largo plazo (Buelga, 1997).

Liberman propone enseñar al sujeto a afrontar las situaciones de crisis mediante el entrenamiento en habilidades sociales, y en autocontrol de su propia ansiedad, también se vale del refuerzo social, incluyendo facilitar la integración

social del sujeto y evitar la impulsividad ante situaciones de presión, con estrategias que procuren romper el aislamiento del sujeto, proveyéndole de grupos de apoyo, tanto estableciendo vínculos afectivos como dotándole de técnicas de afrontamiento para los diversos problemas planteados (Clemente y González, 1996).

Para esta labor, es importante enfocarse en los factores protectores. Zaldívar (2005), define estos factores como:

“Aquellas características personales o elementos del ambiente, o la percepción que se tiene de ellos, capaces de disminuir los efectos negativos que el proceso de estrés puede tener sobre la salud y el bienestar” (pág. 1).

Enfocado desde esta perspectiva, los factores protectores aumentarán la tolerancia ante los efectos negativos del estrés, también, disminuirá la vulnerabilidad y la probabilidad de enfermar .

Todo plan preventivo de salud debe tener su primer momento en la familia y en la educación, siendo principalmente la escuela y los centros educativos el instrumento a utilizar por cuatro razones:

- 1) La escuela no sólo es un lugar para aprender y enseñar conocimientos culturales y científicos, sino que además debe ser un lugar dónde aprender a enfrentarse con la vida.
- 2) La educación, al ser obligatoria es el medio adecuado para llegar a un mayor número de personas de una manera más económica, lo cual quiere decir, que permite optimizar los esfuerzos y los recursos.
- 3) Las escuelas y los centros educativos acogen a los sujetos durante un largo periodo del año, y además durante periodos que trascienden los años, lo que permite con un esfuerzo mínimo hacer un seguimiento de la salud de las personas y

- 4) Las escuelas educan según los valores sociales, además transmiten y hacen interiorizar a los niños la estructura social y la cultura de la sociedad (Clemente y González, 1996 pág. 151).

Clemente y González (1996), mencionan algunos puntos para la creación de un programa preventivo:

- 1) Orientada a evitar la aparición de los factores precipitantes del suicidio.
- 2) Detectar grupos de riesgo.
- 3) Evitar que se produzca la conducta.
- 4) Dirigirse a los grupos que ya han realizado intentos de suicidio o admitido actitudes favorables al mismo (pág. 153).

Lo esencial, es desarrollar en los adolescentes las habilidades necesarias para enfrentar con eficacia los problemas diarios que consideran demasiado estresantes, para prevenir la posible aparición de trastornos.

Por ejemplo, la habilidad para solucionar problemas de forma independiente puede ser una fuente de refuerzo positivo y de una mayor autoestima, poseer habilidades para solucionar problemas es un medio para facilitar la competencia social, la autoeficacia y un mejor autoconcepto, los adolescentes que aprenden a usar estrategias sistemáticas para la resolución de problemas suelen enfrentarse al estrés, depresión, y ansiedad, con mayor eficacia (Nezu, 1991).

Pérez Barrero (2005), enumera una serie de factores protectores para evitar el suicidio en los adolescentes:

- 1) Poseer habilidades sociales que le permitan integrarse a los grupos propios de la adolescencia en la escuela y la comunidad de forma positiva.
- 2) Poseer confianza en sí mismo, para lo cual debe ser educado destacando sus éxitos, sacando experiencias positivas de los fracasos, no humillarlos ni crearles sentimientos de inseguridad.

- 3) Tener habilidades para enfrentar situaciones de acuerdo a sus posibilidades, lo que les evitará someterse a eventos y contingencias ambientales en las que probablemente fracasarán.
- 4) Tener capacidad de autocontrol sobre su propio “destino”.
- 5) Poseer y desarrollar una buena adaptabilidad, responsabilidad, persistencia, perseverancia, razonable calidad de ánimo y de los niveles de actividad.
- 6) Aprender a mantenerse firme cuando la ocasión lo requiera y a renunciar cuando sea necesario.
- 7) Tener buena autoestima, autoimagen.
- 8) Desarrollar inteligencia y habilidades para resolver problemas.
- 9) Saber buscar ayuda en momentos de dificultades en sus redes de apoyo.
- 10) Saber pedir consejos ante decisiones relevantes y saber elegir la persona más adecuada para brindarlos.
- 11) Ser receptivo a las experiencias ajenas y sus soluciones, principalmente aquellas que han tenido exitoso desenvolvimiento.
- 12) Mantener buenas relaciones interpersonales con compañeros de estudio o trabajo, amigos, maestros y otras figuras significativas.
- 13) Tener apoyo de los familiares y hacerle sentir que se ama, acepta y apoya.
- 14) Evitar el consumo de sustancias adictivas (café, alcohol, drogas, tabaco, fármacos, etc.).
- 15) Saber expresar a personas confiables aquellos pensamientos dolorosos, desagradables y muy molestos, incluyendo las ideas suicidas u otras por muy descabelladas que pudieran parecer (pág. 12).

Para prevenir el suicidio en la adolescencia, es necesario dirigir acciones que desarrollen y fortalezcan, las características personales y/o ambientales del adolescente; que ayuden a disminuir los efectos negativos del estrés y la consecuente aparición de la depresión, para así, evitar que atenten contra su vida; porque es en esta etapa evolutiva, donde se es más vulnerable a esos efectos, debido a los cambios físicos, psicológicos, y sociales que en ella tienen lugar.

Desarrollando habilidades sociales adecuadas el adolescente podrá integrarse de una mejor manera en la escuela, con sus amigos, en su familia y en la sociedad en general.

Los capítulos que a continuación se presentan, son los principales círculos de prevención para el adolescente en riesgo que son la familia, la escuela y sus capacidades para relacionarse con los demás.

PORTADA PRINCIPAL

Capítulo V. LA FAMILIA CON HIJOS ADOLESCENTES

La familia es una unidad social que enfrenta una serie de tareas de desarrollo dentro de ésta, existen ciertas transacciones, las que constituyen demandas invisibles que regulan muchas situaciones dentro del sistema (Minuchin, 1990).

Una de las funciones más reconocidas de la familia, es ayudar a sus miembros en el proceso de socialización, la que tiene dos aspectos fundamentales: uno es el contenido (qué se transmite), y el formal (cómo se transmite); el primero se refiere a los valores que adquieren los hijos, que dependen de los valores personales de los padres y del sistema de valores dominantes del entorno sociocultural; el segundo es el contenido, este se relaciona con las concepciones y valoraciones que se realizan del hijo como persona. El aspecto formal, es lo que se conoce como disciplina familiar, estrategias y mecanismos que se emplean para regular la conducta y transmitir los contenidos de la socialización (Baumrind, 1978; Buelga ,1999).

La disciplina familiar presenta dos dimensiones básicas:

- 1) Apoyo parental
- 2) Control parental

Dentro de estas dimensiones se puede diferenciar varios tipos o estilos de apoyo y control por parte de los padres:

- a) **El autoritario:** los padres valoran la obediencia y creen en la restricción de la autonomía del hijo, a este no le es permitido hacer demandas a sus progenitores, siendo más probable la utilización del castigo físico en estos hogares.

- b) **El permisivo:** padres responsivos pero no controladores, los padres proporcionan toda la autonomía posible, siempre que no se ponga en peligro la supervivencia física del hijo, les imponen pocas reglas realizan pocas demandas para el comportamiento de su hijo, evitan la utilización del castigo y tienden a ser tolerantes con un amplio rango de conductas.
- c) **El autorizativo:** padres que apoyan y controlan, intentan dirigir las actividades del hijo de modo racional y orientado al problema, procuran mantener un estilo de apoyo a las demandas de su hijo pero al mismo tiempo esperan que su hijo responda a sus demandas.
- d) **El negligente:** padres que no apoyan y no controlan, tienden a limitar el tiempo que invierten en las tareas parentales, restringiendo así el tiempo de exposición a los inconvenientes que suponen las tareas de ser padres (Baumrind, 1968; Darling y Steinberg, 1993; Buelga, 1999 pags. 51-52).

El apoyo está relacionado con la autoestima y con las habilidades sociales, el control parece promover la inhibición de los impulsos y la responsabilidad social (Holmbeck et al., 1995; Buelga 1999).

La familia opera a través de transacciones que son mantenidas por dos sistemas de coacción:

- 1) El genérico: que implica las reglas universales que gobiernan a la familia.
- 2) El idiosincrásico, incluye las expectativas mutuas de todos los miembros de la familia.

Las interacciones entre los miembros de una familia rígida, no permiten nuevas reglas, tienen muchas dificultades en el momento en que el crecimiento y el cambio son necesarios, insisten en mantener los modelos anteriores de

interacción, son incapaces de aceptar que sus hijos han crecido y tienen nuevas necesidades es por ello, que al adolescente no le queda otra salida que someterse (Minuchin, 1990). Este tipo de interacción puede ocasionar que el chico en su intento desesperado por producir un cambio dentro del sistema, se suicide o intente hacerlo. (Fishman, 1990).

En la familia sobreprotectora se observa una gran preocupación por brindar toda clase de protección y bienestar a sus miembros, al grado de hacer esfuerzos desproporcionados por darles todo, esto retrasa el desarrollo de la autonomía, la competencia y el crecimiento del adolescente, lo que lo vuelve indefenso, incompetente e inseguro.

Dentro de las familias amalgamadas la felicidad depende de hacer todas las actividades juntos, impidiendo todo intento de individuación, lo que es difícil para el adolescente ya que necesita independencia y privacidad, los deseos de lograrla significa una amenaza para los demás miembros de la familia.

Las familias evitadoras de conflictos tienen baja tolerancia a la presión, son personas con poca autocrítica, no aceptan la existencia de problemas y por lo tanto no permiten el enfrentamiento y la solución de los mismos. Sus miembros aprenden a negociar las situaciones conflictivas y con frecuencia es el hijo adolescente el que, al llegar al límite no aguanta la presión y explota posiblemente atentando contra su vida, causando crisis dentro de la familia.

En las familias uniparentales es usual que el adolescente adopte el papel de la pareja ausente, así juega un rol diferente al suyo, no puede vivir su etapa, se comporta como adulto está lleno de problemas y responsabilidades y existirá la posibilidad de que cuando sea mayor, regrese a vivir la adolescencia de manera extemporánea (Pick, 1995).

En ocasiones, el sistema llega a presuponer y a fomentar la autonomía del adolescente, desvinculándolo de manera prematura del seno familiar provocándole depresión y conductas suicidas, porque no se siente liberado sino expulsado, otros factores de riesgo para el intento suicida son las situaciones familiares desorganizadas, ya que, producen sentimientos de confusión, inadecuación y falta de autoestima (Fishman 1990).

La desatención por parte de los padres puede ocasionar que los adolescentes realicen sus actividades de forma clandestina, por ejemplo, que tengan automóviles escondidos, relaciones sexuales, en el caso de las mujeres embarazos no deseados y hasta abortos, ya que los padres no desean tener ningún problema doméstico que exija su atención, por lo que prefieren tomar la reserva de su hijo como prueba de madurez y funcionamiento independiente.

La sobreprotección de los progenitores puede ocasionar que al adolescente no le importen las reglas sociales, ya que cada vez que se ve envuelto en situaciones en donde ha infringido la ley, sus padres salen en su defensa, evitando que enfrente las consecuencias sociales de sus actos y lo convierten en problema familiar, aplicando castigos a infracciones sociales; también le enseñan a eludir las obligaciones.

Por otro lado, se tiene a las familias que esperan que sus hijos sobre salgan de un modo que ellas consideran importante aún cuando el adolescente haya alcanzado un éxito razonable, ocasionando en él, problemas como la anorexia, bulimia, e intentos suicidas ya que no se salva de las críticas y presión familiar (Pittman III, 1998).

Así que, la familia es un sistema que funciona al interior de contextos sociales específicos, mediante:

- 1) Su estructura, la que es considerada como un sistema sociocultural abierto en proceso de transformación.
- 2) Su movilidad, donde la familia muestra un desarrollo desplazándose a través de cierto número de etapas, que exigen una reestructuración.
- 3) La estructura familiar es el conjunto invisible de demandas funcionales que organizan los modos de interacción de los miembros de la misma, ésta debe ser capaz de adaptarse a las circunstancias.

Así mismo, la familia es la matriz del desarrollo psicosocial de sus miembros por lo que debe acomodarse a la sociedad y garantizar continuidad a su cultura, lo que constituiría la tarea fundamental de este grupo social, sus funciones sirven en estos sentidos, el interno, es el de brindar protección psicológica y social a sus integrantes, el externo es transmitir la cultura ayudando así a integrar a sus miembros (Minuchin, 1990).

Los cambios siempre están orientados desde la sociedad hacia la familia, ésta cambiará y persistirá debido a que constituye la mejor unidad humana, ya que cuanto mayor flexibilidad y adaptabilidad requiera la sociedad, más significativa será la familia como matriz del desarrollo psicosocial.

La familia es un sistema abierto en transformación, por lo que constantemente recibe y envía descargas de y desde el medio extrafamiliar, además de adaptarse a las diferentes demandas de las etapas de desarrollo que enfrenta (Minuchin, 1990).

El sistema familiar desempeña sus funciones a través de subsistemas, los individuos al interior de una familia, esposo – esposa, son el ejemplo de ello.

Los límites de un subsistema están constituidos por reglas, las cuales definen quien participa y de qué manera, su función reside en proteger la diferenciación del sistema.

Para que el funcionamiento familiar sea adecuado, los límites entre los subsistemas deben ser claros para permitirle a sus miembros desarrollar sus funciones y al mismo tiempo, permitirles el contacto con otros integrantes.

El crecimiento de los hijos demanda al subsistema parental ciertas modificaciones para poder satisfacerlas, se espera que los padres comprendan las necesidades del desarrollo de sus hijos y que expliquen las reglas que imponen. Cuando los niños son pequeños predominan las funciones de alimentación, control y orientación, a medida que éste madura (especialmente en el transcurso de la adolescencia), los requerimientos de los padres entran en conflicto con los de los hijos.

Uno de los momentos que pueden llegar a generar estrés dentro de la familia, es la etapa en que los hijos son adolescentes, ya que representa un momento crítico para el equilibrio familiar (Minuchin, 1990).

Cuando la participación del adolescente en el mundo extrafamiliar se incrementa, se perturba la relación de los hijos con sus padres, en ésta fase la tarea del subsistema parental, es la de sincronizar dos movimientos antagónicos, por un lado, está la tendencia del sistema hacia la unidad, manteniendo lazos afectivos y sentimientos de pertenencia y por el otro, la necesidad del adolescente hacia el logro de la diferenciación y la autonomía (Buelga, 1999).

Los padres deben separarse de los hijos, aceptar que se están convirtiendo en adultos y ayudarles en su proceso de emancipación, lo cual implica la transformación de la relación padre – hijo, de forma que se convierta en igualitaria y recíproca.

La familia imprime a sus integrantes un sentimiento de identidad, el cual posee dos elementos:

-sentimientos de identidad

-sentido de separación.

El sentido de separación e individuación se logra a través de la participación en diferentes subsistemas y contextos familiares, además de la participación en grupos extrafamiliares. El sentido de identidad de cada individuo, es influido por su sentido de pertenencia a diferentes grupos.

El proceso de individuación del adolescente, es definido como una propiedad de las relaciones intrafamiliares, caracterizado por la interdependencia entre individualidad y cohesión entre los miembros, esta última es la unión afectiva que los miembros de la familia tienen entre sí, que comprende dos dimensiones: primero, es aglutinamiento, segundo, desligamiento, las relaciones individualizadas son aquellas que muestran un equilibrio entre éstas (García, 2004).

Un tipo de cohesión entre el adolescente y su familia, es la autonomía emocional – afectiva, que comprende el proceso de individuación, en donde el adolescente abandona la creencia de que los padres son infalibles y perfectos, toma conciencia de que pueden equivocarse, otro se refiere a la autonomía comportamental, como es la toma de decisiones, preferencias personales y valores.

La cohesión en las relaciones familiares es un indicador positivo del funcionamiento familiar, este es un aspecto que amortigua los estresores psicosociales en el adolescente (Bear, 2002; García 2004).

La habilidad para entablar relaciones de amistad, se aprende de la familia lo que indica que al tener buena relación con los padres, el adolescente tendrá una buena autoestima, autonomía positiva, será optimista, alegre y logrará autorrealizarse de manera satisfactoria, por el contrario, si el tipo de relación es

rígida o muy estricta, tenderá al pesimismo, timidez y a depender de los amigos (Karaday, 1994 Uruk y Demir 2003; García 2004).

El adolescente le imprime una mayor importancia a las relaciones con sus pares, ésta nueva composición en su red social, provoca que la comunicación con sus padres decrezca. También en la adolescencia, se hace una distinción clara entre los aspectos y cuestiones de las que habla; así como el tiempo que pasa con cada uno de los padres (Buelga, 1999).

Buelga (1999) menciona que el adolescente presenta un conflicto específico con cada padre; con la madre el desacuerdo se relaciona con las buenas costumbres / buena educación, la elección de los amigos y la ropa mientras que con el padre, tiene más problemas relativos al dinero, empleo del tiempo libre y las actitudes hacia la escuela.

Al igual que un ser individual, la familia pasa por distintas etapas evolutivas, conocidas como el ciclo vital de la familia, el ciclo normativo propuesto por Minuchin consta de las siguientes etapas:

- a) La formación de la pareja.
- b) La familia con hijos pequeños.
- c) La familia con hijos en edad escolar o adolescentes.
- d) La familia con hijos adultos.

Al pasar de una etapa a otra, se pueden presentar situaciones que desafían la estabilidad familiar, provocando estrés dentro del sistema, ya que exigen movimientos de reestructuración y reconfiguración, en las formas de relación para reestablecer el equilibrio dentro de la familia (García, 2004).

En la actualidad este ciclo normativo se ha ido modificando, a consecuencia de la transición demográfica, los embarazos adolescentes, incremento de madres

solteras, entre otras, provocando saltos u omisiones en la secuencia. En México la transición demográfica ha contribuido a modificar el escenario en el cual se forman y desenvuelven las familias, provocando importantes cambios en el tamaño y composición de los hogares. Es posible distinguir cinco grandes tendencias en nuestro país:

- 1) La reducción de su tamaño.
- 2) La coexistencia de diversos tipos de arreglos residenciales.
- 3) El aumento en la proporción de familias encabezadas por mujeres.
- 4) El envejecimiento de los hogares.
- 5) Responsabilidad económica más equilibrada entre hombres y mujeres.

Con respecto al tamaño de las familias mexicanas, en el año 2000 seis de cada diez hogares estaban formados por cuatro miembros o menos, lo que indica que para el mismo año, las familias de cinco o más integrantes se redujo a un 40.5%, el tipo de familia también cambió, la familia nuclear redujo su número a un 75.4%, a la par la proporción de familias uniparentales ha ido en aumento, alcanzando un 13.5% del total de los hogares en México, por otra parte en el mismo año, se registraron un 5.4% de hogares que estaban compuestos exclusivamente por personas mayores de 60 años y el 19% de ellos tenía como jefe a un adulto mayor INEGI (2000).

PORTADA PRINCIPAL

Capítulo VI. EL ADOLESCENTE EN LA ESCUELA

En la actualidad, es evidente que la humanidad se encuentra inmersa en una profunda crisis, con respecto a sus valores.

Es desde la perspectiva de cada persona, cada grupo social, que se dimensiona la crisis, sus condiciones particulares, experiencia, historia, conocimientos o “ignorancia”, desde la idea que se habían formado de un futuro posible y/o deseable, desde sus miedos, preocupaciones, valores y esperanzas (West, 1997).

La agresividad es una de las muchas consecuencias del proceso de la acelerada modernización, a la que se ve sometida la sociedad. Esta es causada también por sentimientos de amenaza social ya que, es ésta misma la que genera y perturba a las personas, provocándoles altos niveles de ansiedad y agresividad; otros factores que pueden originar agresión, son deshumanización del proceso de producción y consumo, condiciones de aglomeración, que provocan un desequilibrio psicológico en la población y desprivatización de la sociedad de masas (Marcus 1968, 1984).

Por otro lado, las dictaduras y sus secuelas, los regímenes de terror, desmembramiento de países, dominaciones o integraciones mal logradas, migración, etc., muestran tiempos de intolerancia, violencia, desesperanza, desarraigo, empobrecimiento, hambruna así como, la destrucción del tejido social y por lo tanto la pérdida de proyectos individuales y colectivos (West, 1997).

La humanidad ha sido incapaz de prever y de actuar organizada y eficientemente para enfrentar los problemas que se presentan, debido a una falta de perspectiva sobre el futuro, por lo que no se responsabilizan. Dicha realidad

social aparece como natural para todos aquellos que la comparten, que está constituida por significaciones y valoraciones admitidas por todos.

En la época actual, el crecimiento exponencial de la ciencia y la tecnología están dando lugar a rápidas transformaciones, tanto en el estilo de vida de la población como en sus significaciones, por lo que se habla entonces de una crisis de valores y/o ausencia de éstos.

Los valores son preferencias que se construyen, creen, se sostienen y se consideran justificadas moralmente (el deber ser), es resultado de razonar o hacer juicios personales en el contexto de una determinada cultura, estos concuerdan con la concepción que los individuos tienen sobre la vida, y están ligados a la historia, culturas, diferentes grupos humanos, individuos o las circunstancias que los rodean, influyen en la forma de pensar, sentimientos y en la manera de comportarse, se reflejan en las actitudes y acciones de las personas ante situaciones concretas, suponen un real y profundo compromiso con la sociedad en que se vive y con la persona misma (Contreras, 2004).

La escuela siempre se ha encargado de manera explícita o no, de la formación de valores, inspirándose en diversas fuentes, como son, la política educativa, historia, corrientes o modas pedagógicas, coyunturas económicas o políticas, culturas particulares que los afectan o a los sectores sociales a los que pertenecen, la influencia de los padres, etc.

Dicha institución no reproduce de manera mecánica el currículum establecido, al contrario, en su seno se da una resignificación a partir de lo que aportan los sujetos (maestros, alumnos, directores, padres de familia). Es por ello, que la capacidad de la escuela, para reelaborar lo que a ella llega en forma de contenidos curriculares, prácticas y ritos escolares, permite desarrollar la formación de nuevos valores.

Para que esto sea posible, habría que considerar que los valores no pueden pensarse como sustitutos de otros, sino como propuestas valorativas que estén en contacto con lo que el sujeto es, con sus representaciones, deseos, la idea que tiene de sí mismo, es decir, con sus referentes intelectuales, afectivos y valorativos y sobre todo, con su conciencia social y moral (West, 1997). Así que, la escuela genere actitudes y promueve el desarrollo del pensamiento crítico.

De acuerdo con Melero (1993) la escuela debería entenderse como un recinto abierto en el que confluyen individuos enormemente distintos, en educación, comportamiento, capacidad y objetivos y sobre la que convergen problemas que oscilan desde los de tipo familiar, hasta los sociales.

La escuela por sí sola, genera una serie de situaciones tales como, estricta jerarquización, obligatoriedad en la asistencia, necesidad de superar exámenes creando un ámbito de relaciones especiales.

Según Fend 1974 en (Melero, 1993), la escuela vendría a ser el medio institucional de socialización y como tal, esta estrechamente vinculada con el sistema social predominante, las exigencias en dicha institución giran en trono al rendimiento académico, ejerciendo presión en pos del éxito por lo que se estimula la competición, un aprendizaje memorístico, más que la cooperación o la reflexión, el éxito en los exámenes, más que las inquietudes individuales.

Así mismo, los estudios demuestran cómo la existencia de una “imagen tipo”, hace que el alumno se desarrolle de acuerdo con las expectativas acerca de su comportamiento y rendimiento (Clark, 1965 y Weinert, 1972; Melero, 1993).

Dentro de la escuela, las clases menos favorecidas son desplazadas, por lo que los niños de clases sociales bajas, se ven distanciados vitalmente de la escuela a diferencia de la clase media, produciéndoles un desinterés y apatía actitudes de enfrentamiento y hostilidad ante una institución con la que no

conectan ni en la que encuentran una finalidad acorde a sus intereses (Melero, 1993).

A su vez, los sentimientos de inutilidad y absurdo, así como de apatía y aburrimiento que muchas veces inspira el centro escolar, provocarán necesariamente enfrentamiento con los maestros. Ya que, el comportamiento y las expectativas de los alumnos han evolucionado mostrando un desencanto y desinterés, frutos de la situación social y de la que provienen.

Es por ello, que es importante la formación inicial del docente, por el peso y legitimación que le otorga la sociedad, porque no hay que olvidar que la labor del profesor, es guiar a los educandos en la comprensión del conocimiento, en la vivencia de actitudes, acordes con los valores que se van identificando y asumiendo como válidos, en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y creativo.

Las personas que inician su formación como docentes, portan y aportan al proceso un conjunto de representaciones, valoraciones, hábitos, juicios y prejuicios fruto de su escolarización anterior, a partir de los cuales resignificarán la formación que se les ofrece; existen tres tipos de representaciones, aquellas que tienen que ver con la función misma de ser docente, las que se relacionan con sus propias escalas valorativas y la manera en que éstas se articulan, en lo que para ellos aparece como su vocación.

La vocación e identidad del docente se dan por sentado, es el encargado de la transmisión de conocimientos y valores y ser transmisor, está muy cerca de ser instrumento, por lo que no existe en muchas ocasiones el reconocimiento a su persona, así mismo la soledad los conduce a la desolación, omnipotencia e incluso prepotencia, todo esto podría ser superado si se da lugar al error, al no saber, o aún al no querer, dándose un espacio sin juicios de valor para ser explicitados, donde se permita la actitud crítica y el poder disentir, lo que a su vez será una manera de educar valoralmente (West, 1997).

La meta de la educación, de acuerdo con Meneses (1988) es lograr que el adolescente esté bien adaptado en cada etapa de su vida. La adaptación es un proceso continuo en la vida y exige al individuo la modificación constante de sus pautas de conducta, se madura en cada etapa de la vida y las crisis superadas consolidan la madurez obtenida, una persona está bien adaptada cuando encaja en su ambiente y logra al mismo tiempo, un estado permanente de bienestar. Por lo que, la adaptación supone una constante interacción entre el individuo y su ambiente.

Existen dos tipos de adaptación. 1) la estática, ésta es la que deja intacta la estructura del carácter y 2) la dinámica.

La adaptación implica también la aceptación de la contrariedad y la tristeza y desarrollar ingeniosamente formas para compensarlas. El individuo bien adaptado, es aquel que se las arregla con su ambiente social y material, aceptando ciertas frustraciones inevitables, o modificando las condiciones de manera que logre una transacción satisfactoria.

Es recomendable que la escuela ayude a desarrollar cada uno de los elementos de la madurez integral del adolescente, en primer lugar sería la habilidad para conocerse suficientemente, a sí mismo y al mundo, tal autoconocimiento consiste en saber lo que uno realmente es y lo que piensa que es, cuando esto está bien, el sujeto reconoce sus capacidades, sin exagerarlas y acepta sus limitaciones, sin negarlas o atribuirles a otros; la habilidad del individuo para conocerse depende del grado de inteligencia, de los éxitos o fracasos en el manejo de la realidad y de su relación con sus padres, los padres que le resuelven todo a sus hijos, evitan que éstos se conozcan y aquellos que les dan más responsabilidades de las que pueden manejar, lo obligan a formarse una imagen de ser inútil y despreciable.

Otro aspecto para desarrollar es la autoestima, el conocimiento propio debe conducir al individuo a la aceptación de sí mismo, la persona que se acepta no es

presuntuosa, ni alardea sus logros, tampoco siente piedad de sí mismo, está contento de ser quien es, ha llegado a tener equilibrio entre lo que es y lo que piensa que es, solamente trata de fomentar sus cualidades y compensar sus defectos (Meneses, 1988)

El segundo elemento, es el sentido del humor, el cual consiste según Meredith citado por (Meneses, 1988), en la habilidad para reírse de las cosas que se aman, inclusive de uno mismo, sin dejar de amarlas, es la percepción de contraste entre pretensión y realización escondido en un suceso importante o una acción propia.

La capacidad para relacionarse afectivamente con familiares y amigos, es el tercer elemento, el cuarto, es el adecuado manejo de las emociones, ya que los sentimientos y emociones, son el modo de relacionarse con las personas, situaciones y sucesos que forman parte de la vida, el manejo maduro de éstas no consiste en reprimirlas sino en reaccionar adecuadamente a los estímulos. Por lo que se tiene el planteamiento de un objetivo claro de vida ya que sin éste lo demás no tendría sentido (Meneses, 1988).

La escuela imparte al alumno los conocimientos que debe poseer como miembro de un grupo social, le enseña las habilidades fundamentales y la seguridad en la vida ya que, lo ayuda a desarrollar el sentido de pertenencia a un grupo distinto al familiar, éste se debe a los esfuerzos que realice por el grupo. También le ofrece al estudiante la ocasión de acrecentar la seguridad en sí mismo, basada en sus propias realizaciones, además de los valores, normas y actitudes de la época y de su cultura, brindándole la oportunidad de adquirir formas de comportamiento apropiadas para el grupo (Meneses, 1988).

El crecimiento del alumno en la escuela no sólo depende de ésta, sino también de la actitud de los padres, existen tres actitudes de los padres con respecto a la escuela:

- 1) **Descargar en ella su propia responsabilidad:** existen padres que prefieren poner en manos de los maestros la responsabilidad de la educación de sus hijos, estos no suelen averiguar quién es el maestro de su hijo, no examinan la libreta de tareas, ni visitan el aula, no se preocupan por asegurar con su cooperación, la educación del adolescente.
- 2) **Estorbar la obra de la escuela con juicios despectivos:** estos padres suelen desacreditar al profesor, tales juicios u opiniones expresadas ante el hijo, rebajan su estima por la escuela y suscitan un conflicto entre la lealtad a sus padres y la escuela. Otros ridiculizan algún aspecto de la vida escolar, como los uniformes, deportes, calificaciones, etc., esto mina el aprecio que el muchacho pueda tener por la institución. Otra forma de obstaculizar la educación de su hijo, es saboteando los esfuerzos del profesor, por educarlo mostrándose indiferente ante el aprovechamiento o la conducta del muchacho.
- 3) **Actitud de colaboración con la escuela:** éstos padres apoyan las normas y disposiciones escolares y están en contacto con los maestros, también supervisan el cumplimiento de las tareas de sus hijos. Pero no es conveniente que los padres acompañen a su hijo durante todo el tiempo de la tarea, ya que permiten al hijo manipularlos reteniéndolos junto a él. La cooperación con la escuela también requiere proporcionar al hijo un ambiente adecuado para el estudio, es importante el hogar ya que brinda en gran medida, el clima adecuado para la educación, si los progenitores escogen programas de televisión con temas interesantes o leen periódicos y revistas que valgan la pena, se le ofrece al hijo un conjunto de estímulos que ayudan en el desarrollo de sus facultades mentales, por lo que es importante que los padres prediquen con el ejemplo (Meneses, 1988 pág. 106-108).

Otro de los aspectos que afecta la conducta del adolescente en la escuela, es la influencia social en este caso de sus pares, en su proceso de interiorización y adaptación a las normas sociales, dentro de la escuela el muchacho asume el rol

de alumno, a partir de esto, los demás establecen sus expectativas y atribuciones en cuanto al comportamiento concreto que de él se espera. Si las expectativas de conducta son contrariadas es posible que se suscite una situación de conflicto. El rol de alumno pasa por la adaptación y el sometimiento a una serie de reglas implícitas, tales como, obligatoriedad, evaluaciones periódicas, etc., los problemas comienzan, cuando se viola el estatus del profesor, lo que hará que se etiquete automáticamente al chico como inadaptado, conflictivo, agresivo, etc (Melero, 1993).

Hurreleman (1975) expone una serie de tesis, en donde pone de manifiesto los estrechos lazos que existen entre la problemática escolar y el entorno social en que se desenvuelve, lo que provoca una conducta agresiva en el alumno:

- a) La crisis del sistema axiológico escolar: esta crisis se manifiesta a través de la falta de aceptación y/o de la observancia de valores, normas y reglas escolares, los problemas disciplinarios serios, son una señal de falta de identificación con éstos y del sistema social en general.
- b) Los problemas también pueden deberse a situaciones difíciles personales acumulados, los que pueden ser de carácter social, como la marginación, socialización, familiares y acciones individuales.
- c) Otra explicación es la segregación y diferenciación que hacen los profesores con sus alumnos, lo que crea una discrepancia basada estructuralmente entre las formas y los contenidos de la interacción escolar y extraescolar (págs. 67-68).

Para disminuir estas problemáticas y ayudar al adolescente a estar bien adaptado, tanto en su entorno escolar, como social en general, es necesario brindarle una educación que contribuya al desarrollo de habilidades, que lo ayuden a mejorar su manera de enfrentarse al estrés que el ambiente escolar le provoca, ya que la falta de habilidades para relacionarse con los demás y para manejar sus emociones puede provocarle, inseguridad causada por baja autoestima, mínimo rendimiento escolar, aislamiento, etc., originándole depresión que aunada a un

pobre o nulo apoyo por parte de su familia, puede llevarlo a intentar quitarse la vida.

PORTADA PRINCIPAL

Capítulo VII. HABILIDADES SOCIALES

Gran parte del tiempo se pasa en alguna forma de interacción social, ya sea diádica o en grupo, por eso es importante poder relacionarse de manera positiva ya que ésta es una de las mayores fuentes de autoestima y bienestar personal.

Los microsistemas como la familia, la escuela y los amigos representan los contextos básicos de la interacción organismo – ambiente, caracterizados por un proceso de relaciones interpersonales estables y significativas, donde se da la afectividad y alteración gradual en las relaciones de poder.

Los intercambios de comportamiento y de afectividad, las prácticas y valores de los padres y el acervo cultural y socioeconómico de la familia son reconocidos como factores importantes de la competencia social en los niños y adolescentes (Saunders y Green 1993; Swick y Hassel 1990; Del Prette y Del Prette., 2002).

La escuela es una importante institución de socialización, proveedora de comportamientos y actitudes sociales; el aula, el recreo son contextos sociales en los que los sujetos pasan gran parte de su tiempo, relacionándose entre si y con los adultos; por lo que la escuela constituye uno de los entornos más relevantes para el desarrollo social de niños y adolescentes y por tanto para potenciar y enseñar habilidades de relación interpersonal.

Las habilidades sociales son conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal, son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas (Casares, 1997).

Por otro lado, Del Prette y Del Prette (2002) mencionan que las habilidades sociales son:

“Constructos descriptivos, es el conjunto de los desempeños presentados por el individuo frente a las demandas de una situación interpersonal, considerando la situación en un sentido amplio que incluya variables de la cultura” (pag. 35).

Otro término utilizado es el de Competencia Social, éste se relaciona con el déficit del comportamiento, lo que supone una ausencia de comportamientos específicos, además de un comportamiento emitido en dirección a un determinado objetivo sin alcanzar ciertos índices de competencia, por lo que la competencia social es definida como “ Término evaluativo general, que se refiere a la calidad o adecuación de la actuación total de una persona en una tarea determinada, para ser evaluada como competente, una ejecución no necesita ser excepcional, solo necesita ser adecuada” (McFall, 1982 p. 33).

Las habilidades sociales contienen componentes motores manifiestos como la conducta verbal, emocionales, afectivos y cognitivos. La interacción social es bidireccional, interdependiente y recíproca por naturaleza, y requiere el comportamiento interrelacionado de dos o más individuos.

Las competencias de relación interpersonal son conductas y repertorios conductuales adquiridos principalmente a través del aprendizaje, siendo esta variable importante en el proceso de asimilación del entorno interpersonal en el que se desarrolla y aprende el individuo (Casares, 1997).

Los criterios de funcionalidad de las habilidades sociales suponen la capacidad del individuo para articular los componentes de su desempeño, las demandas interpersonales de la situación y de la cultura.

Existen tres dimensiones importantes en el análisis de las habilidades de interacción social y la competencia social según Del Prette y Del Prette (2002):

- 1) **La dimensión personal:** está constituida por el repertorio del individuo, en sus componentes comportamentales, cognitivo – afectivo y fisiológico. Incluye también características sociodemográficas como edad, sexo, estatura, estado de salud, formación académica, apariencia física entre otras.
- 2) **Dimensión situacional,** Argyle y cols. (1981) es: “la suma de las características del sistema de comportamientos durante la duración de un encuentro social” (pag. 3).
- 3) **La dimensión cultural:** aborda las diferencias y semejanzas entre culturas o entre momentos históricos, tanto para situaciones equivalentes como para situaciones mucho más amplias y diferenciadas.

Caballo (2000) agrega una a las tres anteriores y es la dimensión conductual o (tipo de habilidad).

La habilidad social debe considerarse dentro de un marco cultural determinado ya que los patrones de comunicación varían ampliamente entre culturas e incluso dentro de una misma, ésta depende de factores como la edad, sexo, clase social y educación.

El individuo trae a la situación interpersonal cosas propias como actitudes, valores, creencias, capacidades cognitivas y un estilo único de interacción. Y una respuesta competente es aquella sobre la que la gente está de acuerdo en que es la apropiada para una situación particular.

Caballo (1986; 2000) ofrece otra definición, considera que la conducta social habilidosa es:

“El conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo, de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas” (pag. 6).

Las habilidades de interacción social pueden ser aprendidas a través de los siguientes mecanismos:

- a) **Aprendizaje por experiencia directa:** es decir, las conductas interpersonales están en función de las consecuencias aplicadas por el entorno después de cada comportamiento social.
- b) **Aprendizaje vicario o por observación:** el niño aprende conductas de relación como resultado de la exposición ante modelos significativos.
- c) **Aprendizaje verbal o instruccional:** el niño aprende a través de lo que se le dice, por medio del lenguaje oral, es decir, darle instrucciones, explicaciones o sugerencias verbales, en el ámbito familiar esta instrucción es informal y en el escolar suele ser más sistemático y directo.
- d) **Aprendizaje por feedback interpersonal:** el feedback o retroalimentación interpersonal es la explicitación por parte de observadores de nuestro comportamiento lo que ayuda a la corrección del mismo sin necesidad de ensayos. Consiste en la información por medio de la cual la persona con la que se interactúa nos comunica su reacción ante nuestra conducta.
- e) **Expectativas cognitivas:** este mecanismo menciona que, de acuerdo con las experiencias que se hayan tenido de éxito o fracaso en interacciones sociales anteriores, se mantendrá una expectativa favorable o negativa al respecto (Valles A. Y Valles T., 2000).

Buck (1991) sugiere otra explicación sobre la adquisición de habilidades sociales, considera que el temperamento determina la naturaleza del ambiente socio-emocional interpersonal, determinando también la facilidad para el aprendizaje, por lo que el niño emocionalmente expresivo tiende a crear para él un ambiente social y emocional más rico. El temperamento determinará la expresividad general del niño, al menos al comienzo de la vida y este nivel de expresión tendrá importantes implicaciones sociales y emocionales, lo que a su vez facilitará el desarrollo de las habilidades sociales y fomentará la competencia social en su futura adolescencia y vida adulta.

Existen varios modelos que explican el déficit de habilidades sociales en los individuos estos son:

El Modelo de Habilidad o de déficit en el repertorio conductual: los problemas de competencia social se explican porque el sujeto no cuenta en su repertorio con las conductas y habilidades necesarias para actuar en una determinada situación interpersonal, el sujeto no sabe, por que nunca lo ha aprendido.

El Modelo de Interferencia o déficit de ejecución: el sujeto tiene o puede tener en su repertorio determinadas habilidades, pero no las pone en práctica por factores emocionales, cognitivos y/o motores que interfieren con su ejecución. Entre las variables interfirientes se encuentran pensamientos depresivos, pobre habilidad en solución de problemas, empatía inadecuada, bajas expectativas de autoeficiencia, ansiedad, miedo, comportamiento agresivo, autoafirmaciones negativas, déficits en percepción, discriminación social, etc., (Casares, 1997).

El Modelo de Asertividad: éste se apoya en dos vertientes explicativas, la primera se sitúa en el paradigma del condicionamiento clásico, esta perspectiva enfoca el aprendizaje de la ansiedad a través de la asociación del desempeño

social con estímulos aversivos y su papel inhibitor en la emisión de las respuestas asertivas. La segunda se apoya en el condicionamiento operante, considera las dificultades del desempeño social como consecuencia del control inadecuado de estímulos en el encadenamiento de respuestas sociales.

El Modelo de Percepción Social: desarrollado por Argyle (1981) y privilegia el análisis del proceso cognitivo inicial involucrado en la habilidad de percibir y decodificar el ambiente social, es decir, es la capacidad de leer el contexto social en el que se encuentre; cuando se produce una inadecuada percepción de la situación la respuesta de la persona será igualmente inapropiada.

El Modelo de Aprendizaje Social: establece que las habilidades sociales se aprenden a través de las experiencias interpersonales vicarias, es decir mediante la observación del desenvolvimiento de los otros, en un proceso de asimilación mental de los modelos (Bandura 1977).

El Modelo Cognitivo: señala que el desempeño social es mediado por habilidades sociocognitivas aprendidas en la interacción del niño con su ambiente social. La competencia sociocognitiva se refiere a la capacidad de organizar cogniciones y comportamientos en un curso integrado de acción dirigido a los objetivos sociales o interpersonales culturalmente aceptados evaluando y modificando continuamente el comportamiento dirigido al objetivo, de modo que se pueda maximizar la probabilidad de alcanzarlo.

El Modelo de la Teoría de los Roles: supone que el comportamiento social depende, en gran parte, de la comprensión del propio rol y del rol del otro en la relación social. El rol es desarrollado por el grupo social a través de la subcultura, que fortalece los elementos simbólicos verbales o no, y los significados de valor presentes en la relación.

Otras explicaciones sobre las deficiencias interpersonales son:

La Inhibición mediada por la Ansiedad: según la cual se considera que la ansiedad y las respuestas asertivas son procesos que actúan en sentidos opuestos, la ansiedad inhibe las iniciativas de interacción, llevando al sujeto a la evitación o fuga de los contactos sociales, en tanto, que la adquisición de respuestas asertivas puede reducir la ansiedad, en general las situaciones que provocan más incomodidad son aquellas que involucran confrontación de opiniones, diálogo con la autoridad, situaciones de grupo, tareas de hablar en público, expresión de sentimientos, la reclamación de derechos y establecer contactos heterosexuales.

Inhibición mediada Cognitivamente: aquí se plantea que si existen problemas en los procesos cognitivos se reflejará en el desempeño interpersonal. Procesos tales como las autoevaluaciones distorsionadas, las expectativas y creencias irracionales, patrones perfeccionistas, etc., podrían cada uno o en conjunto mediar comportamientos sociales inapropiados (Del Prtte y Del Prette, 2002).

Los componentes de las habilidades sociales son muy diversos, Valles A. Y Valles T (2000) ofrecen la siguiente clasificación:

1. Las habilidades sociales conductuales.
 - 1.1 Las habilidades sociales no verbales.
 - 1.1.1 La mirada
 - 1.1.2 La sonrisa
 - 1.1.3 Los gestos
 - 1.1.4 La expresión facial
 - 1.1.5 La postura corporal
 - 1.1.6 El contacto físico.
 - 1.1.7 La orientación corporal.
 - 1.1.8 La distancia / proximidad.

1.1.9 La apariencia personal.

Componentes paralingüísticos:

1. Latencia de respuesta.
2. La voz (volumen, claridad, velocidad, fluidez).

1.2 Habilidades sociales verbales.

1.2.1 Las habilidades conversacionales.

1.2.2 Hablar en público.

1.2.3 Los saludos, presentaciones, expresión de cortesía y amabilidad.

1.2.4 Hacer amigos, comportamientos de ayuda y colaboración.

1.2.5 Aceptación de críticas justas.

1.2.6 Rechazo de críticas injustas.

1.2.7 Pedir favores y conceder favores.

1.2.8 Pedir cambios de conducta

1.2.9 Hacer preguntas.

1.2.10 Pedir disculpas.

1.2.11 Defender los derechos propios.

1.2.12 Respetar los derechos de los demás.

1.2.13 Las autorrevelaciones (contar cosas de sí mismo).

1.2.14 Reforzar al interlocutor.

1.2.15 Aceptar cumplidos.

1.2.16 Identificar las emociones en los demás.

1.2.17 Expresar adecuadamente las emociones.

1.3 Componentes Cognitivos.

1.3.1 La percepción social del ambiente.

1.3.2 Las características cognitivas de la persona: objetivos personales, motivación, locus de control, valores, etc.

1.3.3 El autocontrol en el comportamiento interpersonal.

1.3.4 La autoestima.

1.3.5 La empatía.

1.4 Componentes psicofisiológicos.

1.4.1 La respiración

1.4.2 La relajación.

Componentes Cognitivos de las Habilidades Sociales.

Las competencias cognitivas se basan en la capacidad para transformar y emplear la información de forma activa y para crear pensamientos y acciones, en vez de referirse a un almacenamiento de cogniciones y respuestas estáticas.

Entre las competencias cognitivas están consideradas la empatía, la capacidad de solución de problemas, la percepción social adecuada, las expectativas de auto-eficiencia, la autoestima y las autoverbalizaciones.

La empatía se refiere a la “Habilidad cognitiva para reconocer y comprender los pensamientos, las perspectivas y los sentimientos de otros”, en otras palabras, es la capacidad de ponerse en el lugar de otra persona (Eisenberg, 1992 p. 163).

De acuerdo con el modelo de tres componentes propuesto por Feshbach (1978), una respuesta empática requiere:

- 1) La capacidad de discriminar e identificar los estados emocionales de otro.
- 2) La capacidad de adoptar la perspectiva o el rol del otro y,
- 3) La evocación de una respuesta afectiva compartida.

El proceso empático puede ser dividido en: a) escuchar activo, b) identificar el problema o tipo de emoción experimentada por el interlocutor y, c) expresar aceptación y apoyo a través de mensajes verbales y no verbales (Del Prette y Del Prette, 2002).

Otro componente, de las competencias cognitivas es la solución de problemas interpersonales, definida por Hidalgo (1991) como:

“Un proceso cognitivo – afectivo – conductual, a través del cual una persona (o grupo) intenta identificar, descubrir o inventar medios efectivos o adaptativos de enfrentar los problemas que se encuentra habitualmente” (p. 78).

Los problemas se constituyen en tales, cuando una situación particular provoca una reacción emocional de molestia, tensión o ansiedad. Tales problemas implican por lo general conflicto, incertidumbre, amenaza y/o percepción de falta de control.

Las variables incluidas en el proceso de solución de problemas sociales son las cogniciones, respuestas afectivas y actitudes conductuales.

D’Zurilla (1993) propone un modelo de solución de problemas que consta de cinco pasos:

- 1) Orientación del problema: éste consiste en un conjunto generalizado de cogniciones facilitadores que orientan todo el proceso de solución del problema, por ejemplo, centrar la atención en conductas positivas.
- 2) Definición y formulación del problema: es un proceso de evaluación, que recoge información relevante a cerca de éste, se intenta clarificar la naturaleza del mismo, se fijan metas realistas, y se reevalua la importancia que tiene para el bienestar del individuo.
- 3) Generación de soluciones alternativas: tiene como propósito hacer que el individuo disponga del mayor número posible de alternativas, con el objeto de maximizar la probabilidad de que la mejor solución estará entre ellas.

- 4) Toma de decisiones: tiene como función, evaluar las distintas alternativas de solución disponibles, y la selección de la mejor para ser llevada a cabo.
- 5) Realización de la solución y verificación: esto tiene por finalidad evaluar los resultados de la solución y verificar su efectividad en la situación de la vida real, esta etapa incluye la ejecución de la conducta elegida para solucionar el problema.

Otro componente es la Percepción Social Adecuada. Las personas pueden realizar fácilmente transformaciones cognitivas de los estímulos, las situaciones, el ambiente, etc., centrándose en aspectos seleccionados de los mismos, esa atención, interpretación y categorización selectivas cambian el impacto que ejerce el estímulo o la situación sobre la conducta.

El modo en que se atiende lo que se codifica y selecciona de las secuencias conductuales observadas, también influye profundamente en lo que se aprende y posteriormente, se puede hacer, algunos elementos que se incluyen dentro de estos componentes están: a) la atención y memoria selectiva, b) constructos personales, y c) esquemas. Éstos últimos son estructuras cognitivas de la memoria, que sirven para guiar y dar sabor a las percepciones, comprensiones y recopilaciones, el esquema ha sido considerado como un patrón que guía el pensamiento.

Por otra parte, las creencias poco racionales, pueden afectar la percepción social del sujeto, una vez establecidas en la persona, funcionan como esquemas que organizan y procesan la información futura relacionada con uno mismo. El individuo puede negar o distorsionar los acontecimientos que son discrepantes con esas creencias y puede percibir y recordar de forma selectiva acontecimientos que sean más congruentes con ellas.

Las expectativas son otros elementos que afectan la percepción social en el sujeto. Éstas se refieren a las predicciones del individuo sobre las consecuencias de la conducta, las expectativas guían la selección (elección) de la conducta de entre las muchas que el sujeto es capaz de construir en cada situación.

Por lo que, las expectativas de autoeficiencia, se refieren a la seguridad que tiene una persona de que pueda realizar una conducta particular, es decir, que tenga una mayor calidad de actuación observable.

Las autoverbalizaciones, son conocidas también como habla con uno mismo, diálogos internos, o incluso pensamientos automáticos, se ha descubierto que las personas con poca habilidad social se dicen más cosas negativas a sí mismos que las personas socialmente hábiles (Caballo, 2000).

Por último, la autoestima (como ya se mencionaba en el capítulo uno), es un sentimiento de aceptación y aprecio hacia uno mismo, que va unido al de competencia y valía personal, su importancia radica en que impulsa a actuar, las personas con una autoestima positiva:

- Superan sus problemas,
- Afianzan su personalidad,
- Favorecen su creatividad,
- Son más independientes,
- Son más hábiles socialmente.

Por el contrario, las características de una persona con autoestima negativa son:

- Inseguridad,
- Bajo rendimiento académico,
- Sentimientos de culpabilidad,
- Falta de habilidades sociales,
- Aislamiento (http://www.acropolix.com/educacion/edu_autoestima.htm).

Componentes Conductuales de las Habilidades Sociales.

La concepción conductual de la habilidad social, ha enfatizado dos niveles de análisis, las categorías molares y moleculares, las primeras son tipos de habilidad general, como la defensa de los derechos, la habilidad heterosocial o la capacidad de actuar con eficacia, cada una de estas habilidades generales depende del nivel y de la forma de una variedad de componentes moleculares. El enfoque molar evita evaluaciones objetivas, específicas, a favor de las evaluaciones generales subjetivas y el enfoque molecular está íntimamente unido al modelo conductual de la habilidad social.

Dentro de los componentes conductuales, se encuentran elementos de la conducta no verbal, verbal y paralingüísticos.

La conducta verbal como la no verbal, es el medio por el que la gente se comunica con los demás y constituyen ambas, los elementos básicos de la habilidad social.

Los mensajes no verbales tienen varias funciones, pueden reemplazar a las palabras, repetir lo que se está diciendo, enfatizar un mensaje verbal, regular la interacción, así como contradecir el mensaje verbal. Las señales no verbales tienen que ser congruentes con el contenido verbal para que un mensaje socialmente habilidoso sea transmitido de forma precisa. Algunos elementos importantes no verbales son:

La mirada

Es definida por Cook (1979) como: “El mirar a otra persona en o entre los ojos o más generalmente en la mitad superior de la cara, la mirada mutua implica que se ha hecho contacto ocular con otra persona” (p.77).

La mirada indica que estamos atendiendo a los demás, y se emplea en la percepción de las señales no verbales de los demás. Un periodo de contacto ocular a menudo hace que comience una interacción, si la persona que escucha mira más, produce más respuesta por parte del que habla, y si el que habla mira más, se ve como más persuasivo y seguro; un elevado grado de atención prestado a otra persona supone un grado comparable de implicación o de deseo de implicarse con el otro, y al contrario, la ausencia de un grado elevado de atención visual a menudo se toma como evidencia de desinterés o pocas ganas de llegar a implicarse con la otra persona.

La cantidad y tipo de mirada, comunican actitudes interpersonales, por ejemplo, desviar la mirada indica por lo regular timidez, superioridad ocasional o sumisión cabizbaja, la mirada fija es vista como hostil o dominante (Caballo, 2000).

El contacto ocular intensifica la intimidad, expresa y estimula las emociones Knapp (1982) menciona que, en general se mira más cuando:

- Se está físicamente lejos del compañero.
- Se habla de temas triviales, impersonales,
- Se tiene interés en el compañero,
- Se tienen grandes necesidades de afiliación o de inclusión,
- Se está escuchando en vez de hablando,
- Se es mujer.

Y en cambio se mira menos cuando:

- Se está físicamente cerca,
- Se discuten temas difíciles, cuestiones íntimas,
- No se tiene interés en el compañero, o no nos es simpático.
- Se es introvertido.
- Se tienen pocas necesidades de afiliación o inclusión.
- Se padece de depresión.

- Se está confundido, ansioso, triste, en situación de sumisión o cuando se trata de ocultar algo.

La expresión facial

La cara es el principal sistema de señales para mostrar las emociones, además de ser el área más importante y compleja de la comunicación no verbal, y la parte del cuerpo que más de cerca se observa durante la interacción.

La expresión facial juega varios papeles en la interacción social: a) muestra el estado emocional de un interactor, b) proporciona una retroalimentación continua sobre si comprende, se está sorprendido, se está de acuerdo etc., c) indica actitudes hacia los demás, d) puede actuar de metacomunicación modificando o comentando lo que se está diciendo o haciendo al mismo tiempo.

Hay seis principales expresiones de las emociones y tres áreas de la cara responsables de su manifestación, las emociones son: alegría, sorpresa, tristeza, miedo, ira y asco-desprecio, y las tres regiones fáciles son: la frente / cejas, ojos / párpados, y la parte inferior de la cara.

Una forma de comprobar la expresión facial que nos acompaña en cada sentimiento, sería mirarse al espejo y ver la expresión de la cara que se refleja en él con cada emoción (Caballo, 2000).

La postura corporal: hay tres principales posturas humanas a) de pie, b) sentado, agachado o arrodillado, y c) acostado. La posición del cuerpo y de los miembros, la forma como se sienta la persona, como está de pie y como pasea, refleja sus actitudes y sentimientos sobre sí misma y su relación con los otros Mehrabian (1968; Caballo, 2000) señala que hay cuatro categorías posturales:

- 1) Acercamiento: una postura atenta comunicada por una inclinación hacia delante del cuerpo.
- 2) Retirada: una postura negativa, de rechazo, comunicada retrocediendo hacia atrás o volviéndose hacia otro lado.
- 3) Expansión: una postura orgullosa, engreída, arrogante o de desprecio comunicada por la expansión del pecho, un tronco erecto o inclinado hacia atrás, cabeza erecta y hombros elevados.
- 4) Contracción: una postura depresiva, cabizbaja o abatida, comunicada por un tronco inclinado hacia delante, una cabeza hundida, hombros que cuelgan y un pecho hundido.

Las posiciones de la postura, sirven para comunicar distintos rasgos como las actitudes, emociones o acompañan al habla.

Dentro de las posiciones corporales se incluye la orientación del cuerpo, ésta se refiere al grado en que los hombros y las piernas de un sujeto se dirigen hacia, o se desvían de la persona con quien se está comunicando, el grado de orientación corporal señala el estatus o el agrado hacia la otra persona, una orientación más directa se encuentra asociada con una actitud más positiva.

Distancia / Proximidad.

La conducta espacial presenta cuatro fenómenos básicos:

- 1) Retiro: satisface cuatro funciones distintas, autonomía personal, liberación emocional, autoevaluación y la limitación y protección frente a la comunicación.
- 2) Espacio personal: el espacio personal se describe como un área en el que no pueden entrar los intrusos.

- 3) Territorialidad: se define como un conjunto de conductas por medio de las cuales un organismo reivindica un área, la delimita y la defiende frente a miembros de su propia especie.
- 4) Hacinamiento: se refiere a la densidad poblacional y contacto físico elevados, además de ser un fenómeno psicológico experimentado subjetivamente.

El estar muy cerca de la otra persona o llegar a tocarse sugiere una cualidad de intimidad en una relación, a menos que suceda que se hallen en una multitud o en sitios abarrotados. Acercarse demasiado puede ofender a la otra persona, ponerla a la defensiva o abrir la puerta a una mayor intimidad, por lo que se ha clasificado la distancia en cuatro zonas:

- 1) Íntima (0 – 45 cm.) Se da en las relaciones íntimas.
- 2) Personal (45- 1.20 mts.) Se da en las relaciones cercanas.
- 3) Social (1.20 – 3.65 mts.) Se da en relaciones más impersonales.
- 4) Pública (desde 3.65 mts., Hasta el límite de lo visible o audible) se da en ocasiones públicas y en muchos actos formales.

La carencia de un espacio personal, como en las situaciones de sujetos envueltos en una muchedumbre o que sufren hacinamiento, puede producir tensión, sobre activación fisiológica, hostilidad e incomodidad.

La conducta espacial es parte de la habilidad social, además de adoptar una posición espacial apropiada en relación con la otra persona, las habilidades sociales pueden implicar también arreglar el espacio para un grupo de gente.

La apariencia personal.

La apariencia personal se refiere al aspecto exterior de una persona. Las ropas y adornos juegan también un papel importante en la impresión que los

demás se forman del individuo. Los componentes en los que se basan el atractivo y las percepciones del otro son los vestidos, el físico, la cara, el pelo y las manos, el principal fin de la manipulación de la apariencia es la autopresentación, que indica cómo se ve a sí mismo el que así se presenta y cómo le gustaría ser tratado.

Las características de la apariencia personal ofrecen impresiones a los demás sobre el atractivo, estatus, grado de conformidad, personalidad, clase social, estilo y gusto, sexualidad y edad de ese individuo, vistiéndose de una manera particular una persona sugiere la clase de situación a la que está acostumbrada, o prefiere o espera encontrarse.

Y por último, los componentes paralingüísticos, que implica el cómo de las expresiones orales.

Componentes Paralingüísticos.

Los componentes del área paralingüística o vocal incluyen señales como: llorar, reír, silbar, bostezar, suspirar, etc., otras vocalizaciones se encuentran muy relacionadas con el contenido verbal, incluyendo el volumen, el tono, el timbre, la claridad, la velocidad, el énfasis y la fluidez, las muletillas, las pausas y las vacilaciones en el habla.

Existen tres aspectos importantes de la vocalización; primero, el sonido como un medio básico de comunicación, segundo, el sonido que comunica sentimientos, actitudes y la personalidad, y tercero, el sonido que da énfasis y significado al habla (Caballo, 2000).

La Latencia.

El componente de la latencia se refiere al silencio entre la terminación de una oración por un individuo y la iniciación de otra oración por un segundo

individuo, las latencias largas se perciben como conducta pasiva, tanto por el que habla como por el que escucha, las latencias muy cortas o negativas (interrupciones) se perciben como conducta agresiva.

El volumen.

La función básica del volumen de voz, consiste en hacer que un mensaje llegue hasta el interlocutor. Un volumen bajo puede indicar sumisión o tristeza, mientras que un alto volumen puede indicar seguridad, dominio, extraversión y/o persuasión (Booraem y Flowers, 1978).

El Timbre.

El timbre es la calidad vocal o resonancia de la voz producida principalmente como resultado de la forma de las cavidades orales. Un timbre plano, monótono, puede producir la sensación de depresión, mientras que un timbre gutural puede dar la impresión de madurez o sofisticación.

Por lo que, la superación del déficit se logra con la aplicación sistemática de procedimientos que potencian el aprendizaje de los repertorios inexistentes y eliminan o disminuyen las conductas inadecuadas.

El Entrenamiento en Habilidades Sociales son estrategias de enseñanza en las que se emplean un conjunto de técnicas conductuales y cognitivas enfocadas a adquirir esas conductas socialmente efectivas que el sujeto no tiene dentro de su repertorio y también a modificar las conductas de relación que el sujeto posee pero que son inadecuadas.

Las características del entrenamiento son:

- b) Se ajusta a lo que en psicología se denomina Modelo de competencia, concretamente en el modelo de intervención y en su aplicación al aprendizaje estructurado, cuyo objetivo es la enseñanza activa y deliberada de comportamientos adaptativos y deseables, utilizando técnicas derivadas de la teoría del aprendizaje social.
- c) Se ajusta al enfoque cognitivo – conductual y del aprendizaje social de forma que se incluyen técnicas, se plantean objetivos de cambio y utilizan estrategias de evaluación tanto motoras como cognitivas y afectivas.
- d) Se focaliza en la conducta adaptativa y prosocial de los sujetos.
- e) Es una estrategia de interacción muy versátil por la flexibilidad de sus técnicas, objetivos y sujetos sobre los que puede incidir.

Así que el entrenamiento en habilidades de interacción social es efectivo en la enseñanza de diversas habilidades interpersonales, se le puede enseñar a sujetos de distintas edades y con diversas problemáticas.

Por lo que al desarrollar en el adolescente dichas conductas, es posible aumentar su competencia social, la que se relaciona con la adaptación social, académica y psicológica, una adecuada competencia social también está asociada con logros escolares y sociales en la adolescencia y la vida adulta. Por el contrario la incompetencia social se relaciona con baja aceptación, rechazo, aislamiento por parte de los iguales, problemas escolares, como bajo rendimiento, fracaso, absentismo, abandono de la escuela y/o patologías psíquicas como el alcoholismo, delincuencia e inadaptación juvenil.

La incompetencia interpersonal puede provocar la elección de estrategias de afrontamiento inadecuadas ante situaciones que para el adolescente resultan estresantes, al no poseer las herramientas necesarias o adecuadas para hacerles frente, puede tener sentimientos negativos hacia sí mismo, hacia el mundo, desesperanza, baja autoestima causándole depresión cuya manifestación extrema es el suicidio.

PORTADA PRINCIPAL

Capítulo VIII. GRUPO OPERATIVO

Los grupos operativos surgieron en 1958 a partir de la Experiencia Rosario dirigida por Pinchón – Riviere así, cuando se hace referencia al grupo operativo se refiere a que el grupo debe establecer dos condiciones para su funcionamiento.

- 1) Que esté centrado en una tarea y
- 2) Que utilice la técnica operativa para el desarrollo de la misma.

Es operativa porque hay una acción sobre el grupo y del grupo en él mismo y hacia fuera por lo que, la concepción de grupo desde esta perspectiva es:

“Grupo es el conjunto restringido de personas ligadas entre sí por constantes de tiempo y espacio y articuladas por su mutua representación interna que se proponen de forma explícita o implícita una tarea que constituye su finalidad” (Pinchón - Riviere, 1971, pág. 209).

El grupo operativo se define como:

“Todo grupo en el cual la explicitación de la tarea y la acción a través de ella permite no solo su comprensión sino también su ejecución” (Bauleo, 1989 pág. 1).

Se caracteriza por estar centrado en una tarea explícita que posibilita el funcionar del grupo esto es que sólo por, a través y con la tarea el grupo es considerado un grupo. La tarea implícita apunta a resolver las ansiedades que son, la ansiedad ante la pérdida y ante el ataque; la primera es la aceptación de la pérdida del pasado para insertarse en un proyecto y la segunda es el temor a lo desconocido del futuro, así como la búsqueda de pautas como la huida. Otro asunto por solucionar son el miedo al cambio y a la pérdida que surgen por el

mismo devenir del grupo y por la tarea, la tarea latente exige que los miembros realicen una permanente indagación de las operaciones que se realizan en el seno del grupo, dicha investigación es ejecutada en función de su actuar en relación con la tarea (Tubert, 1992).

La dinámica de lo latente (implícito) es la búsqueda de constantes que aseguren el enfrentamiento a lo desconocido de modo que la tarea funge como organizador de los procesos de pensamiento, comunicación y acción que se dan en y entre los miembros del grupo.

El proceso dentro del grupo operativo es dinámico, reflexivo y democrático en cuanto a la tarea. Dinámico porque permite el libre fluir de la interacción y de la comunicación para fomentar el pensamiento y la creatividad en el grupo; de reflexión porque una parte de la tarea es la reflexión acerca del propio proceso grupal previa a toda decisión o acción externa y simultanea con el desarrollo de la tarea externa y por último democrática, porque toda acción y todo pensamiento que se lleve a cabo en el grupo deberá provenir de este mismo.

El coordinador es el responsable de trabajar con los niveles latentes de la dinámica grupal como son los elementos afectivos y la historia personal de los distintos integrantes, para lo que utiliza dos instrumentos: el señalamiento y la interpretación, el primero es una interrogación sobre los hechos, el segundo es la hipótesis o enunciado que el coordinador va a efectuar como respuesta a una situación dada, en los grupos operativos ésta debe involucrar los elementos que han emergido durante el juego grupal, agregándose a ellos la parte de la tarea que se está tratando, lo que suele producir dos actitudes entre los participantes, de rechazo o aceptando dicha interpretación como si fuera un mandato (Zarzar, 1988).

Dentro del grupo operativo se reconocen dos niveles de actividad mental, la primera racional, lógica y conectada a la tarea y la otra mágica, intensamente

cargada de emoción y conectada con la realidad interna, lo que implica la necesidad de hacer que ésta actúe a favor del cumplimiento de la tarea grupal.

El coordinador es uno de los elementos fundamentales en el grupo operativo, su trabajo es evitar el estereotipo de la situación, interpretar y señalar lo que va ocurriendo, también se ocupa del análisis del vínculo del grupo con el objetivo que éste se ha propuesto y hacerlo explícito, así como observar cuáles son los obstáculos que el grupo enfrenta durante el proceso y cuáles las resistencias que impiden su desenvolvimiento, otra función es incidir en la relación que existe entre lo manifiesto, (es decir aquello que el grupo expresa verbalmente) y los niveles latentes de la dinámica que se desarrolla.

Por lo que se puede resumir diciendo que la función del coordinador consiste en crear, mantener y fomentar la comunicación llevando ésta de forma progresiva a tomar la forma de una espiral en el cual coinciden didáctica, aprendizaje, comunicación y operatividad (Pinchón – Riviere et. al. 1960; Tubert, 1991).

Otro elemento importante es el emergente, este es el sujeto que por su historicidad como individuo ante determinados temas y/o sentimientos los denuncia en un momento del proceso grupal, por lo que es él quien marca las etapas del proceso del grupo.

El objetivo fundamental del grupo operativo es lograr una mayor productividad, dentro del mismo se discuten y explicitan las metas y demás objetivos, los que se alternan, entrecruzan y enfatizan unos sobre otros en diferentes momentos de acuerdo a las necesidades e intereses de los participantes, además de incidir en los procesos de ideologización. Uno de estos procesos es el ECRO (esquema conceptual referencial operativo) que de acuerdo con Pinchón –Riviere está conformado por los esquemas de referencia con los que cada uno de los sujetos llega al grupo, este se origina y organiza a través de la historia grupal de los sujetos, de su participación en diferentes grupos como la

familia o grupos educativos, laborales, religiosos, etc., además dicho esquema involucra el concepto de aprendizaje (Zarzar, 1987).

Por lo que de acuerdo con Pacheco (1986) los objetivos del grupo operativo son:

- 1) Aprender a pensar.
- 2) Analizar las contradicciones que surgen al interior del proceso grupal y su relación con las contradicciones sociales.
- 3) Hacer explícito lo implícito.
- 4) Incidir en la ruptura de estereotipos.
- 5) Analizar la ideología subyacente del grupo.
- 6) Confrontar el análisis interno en relación con la práctica social.
- 7) Ensayar nuevos modos de relación para validarlos al exterior (pag. 403).

Dichos objetivos se logran a través de un proceso dentro del grupo el cual consta de tres fases: la primera es la de indiscriminación, caracterizada por una confusión grupal en torno a los objetivos de la tarea y los roles; la segunda fase es la de discriminación o de diferenciación, en la que surge el esclarecimiento básico de los roles, la tarea, y en donde se visualizan los miedos al cambio (miedo al ataque y a la pérdida) también en esta etapa se instala la resistencia al cambio; la última es la fase de síntesis también llamada de productividad en donde comienza a elaborarse la tarea, y se da una conjunción entre lo vertical (individual) y lo horizontal (grupal) Zarzar (1987).

Por su parte, señala tres momentos en el proceso grupal en relación con la tarea:

- **Pretarea:** aquí se combinan el miedo a la pérdida y el miedo al ataque produciendo en los participantes una reacción de resistencia al cambio debido a lo amenazante que les resulta la nueva situación, ya que rompe con el esquema referencial tradicional de enseñanza – aprendizaje

(profesor – alumno), también se da la confusión en el grupo respecto a la tarea misma y al como de llevarla a cabo.

- **Tarea:** en esta etapa el coordinador interviene e interpreta la tarea implícita o los contenidos latentes del grupo con mira en aquellos aspectos que están obstaculizando el buen logro de la tarea con el fin de presentarlos al grupo para que éste lo elabore y lo supere, también aquí hay un mayor esclarecimiento, comprensión y aceptación de los roles, esta es la etapa de mayor productividad grupal ya que los miembros del grupo comienzan a ensayar soluciones a sus problemas.
- **Proyecto:** es el fin del ciclo y los miembros del grupo comienza a plantearse objetivos más allá del aquí y del ahora grupal (pág. 441).

En el ámbito de la enseñanza, la metodología del grupo operativo ayuda a fomentar el aprendizaje de los participantes de una manera activa. A diferencia del modelo de enseñanza tradicional, donde el alumno es solo un recipiente de información, lo que le provoca un bloqueo en su aprendizaje y una enajenación, lo indispensable en todo campo de conocimiento es poseer instrumentos para resolver los problemas que se puedan presentar a lo largo de la vida, en el grupo operativo se trata de transmitir información pero además pretende que sus miembros incorporen y manejen las herramientas de indagación para actuar sobre la realidad, esto implica que se desarmen y rompan estereotipos los que paralizan el proceso de la enseñanza – aprendizaje.

Entendiendo por aprendizaje la modificación más o menos estable de pautas de conducta, entendiendo por conducta todas las modificaciones del ser humano, sea cual fuere el área (Zarzar, 1987).

Si se pretende cambiar ciertas conductas en los integrantes del grupo se requiere que toda información sea incorporada o asimilada como instrumento para volver a aprender y seguir creando y resolviendo los problemas. El manejo de la información que se propicia en los grupos de aprendizaje, por parte del

coordinador da como resultado la modificación de ciertas pautas de conducta en los participantes sobre cierto tema, involucra además nuevos patrones de socialización ya que integran a su esquema referencial patrones diferentes a los que se dan en el sistema tradicional. Ante esto es necesario plantear tres tipos de objetivos de aprendizaje:

- a) De adquisición y manejo de contenidos informativos.
- b) Correspondientes al tipo de vínculos con los contenidos informativos (actitudes, habilidades, métodos).
- c) De socialización con los participantes del grupo (Zarzar, 1988b p. 56-58; Valencia y Vieyra, 2004).

PORTADA PRINCIPAL

Propósito.

Elaborar un programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales para adolescentes de educación secundaria, con el objetivo de prevenir los efectos negativos generados del estrés y la depresión, ambos factores de riesgo para el intento suicida y entrenarlos con estrategias cognitivo–conductuales, mediante la metodología del grupo operativo.

Contexto del problema

El estrés y la depresión son factores de riesgo para el intento suicida en adolescentes, en México estos casos han ido en aumento, en el 2003 se registraron 222 intentos de los cuales el 55.4% eran mujeres de 15 a 19 años y el 44.1% eran hombres de entre 20 a 24 años, por lo que es considerado como un problema de salud pública. Dichos factores pueden trabajarse mediante estrategias cognitivo conductuales para modificar habilidades de afrontamiento interpersonal y así prevenir desde la psicología la conducta suicida.

Procedimiento de elaboración del Programa y Taller.

Primer fase: Se recopiló información necesaria para dar forma al marco teórico de la tesis.

Segunda fase: Se recopilaron datos, e información indispensable para el diseño del taller preventivo. Dentro de la preparación se asistió a Sesiones Académicas de la Asociación Mexicana para el Estudio y Prevención del Suicidio y del Suicida, A.C.¹, además de un Taller en la División de Educación Continua por parte de la

¹ Ubicado en Insurgentes Sur 1160-3er. Piso, col. Del Valle (Frente a Parque Hundido), Tels.: 55755995 y 96, e-mail: info@tanatología-amtac.org, en las fechas 16/03/05 con el tema La psicología de la Esperanza. Antídoto del Suicidio, 20/04/05 Las Escuelas y la Prevención del Suicidio, 18/05/05 Los Niños que quieren morir Suicidio Infantil, 15/06/05 El Suicidio en Familia ¿Es hereditario? Y 20/07/05 Muy joven para morir: El Suicidio de los Adolescentes.

Facultad de Psicología con el tema Escuela para padres, modulo adolescencia con entrega de constancia².

Tercer fase: Redacción y correcciones al Marco teórico.

Cuarta fase: Diseño, redacción y corrección del programa.

Quinta fase: Presentación final de la tesis.

Objetivos Específicos del Programa:

- Describir las características del desarrollo físico, emocional, social y psicológico de la adolescencia.
- Brindar información científica de manera objetiva, sobre las causas, síntomas físicos y conductuales del estrés y depresión en la adolescencia.
- Proporcionar información científica sobre el suicidio y los factores de riesgo suicida en la adolescencia.
- Conocer los diferentes tipos de relación familiar y estilos parentales como posibles factores de riesgo suicida.
- Identificar las características físicas, emocionales, sociales y psicológicas del desarrollo adolescente para ayudar a prevenir los efectos negativos del estrés como la depresión y el suicidio.
- Reconocer las causas, síntomas físicos, psicológicos y conductuales del estrés y la depresión en adolescentes para prevenir el suicidio e intentos suicidas.
- Reconocer los factores escolares como estilos de aprendizaje, y formas de enseñanza que generen estrés en los adolescentes de secundaria.
- Reconocer los factores familiares como estilos parentales y estilos de relación familiar que generan estrés y depresión en los adolescentes.
- Adquirir y desarrollar habilidades sociales como la asertividad, conversacionales, en solución de problemas, para hacer amigos, etc., que ayuden al adolescente a afrontar de manera eficaz situaciones que evalúe como estresantes y así reducir el estrés y la depresión en el adolescente.

PORTADA PRINCIPAL

² A cargo de la Lic. Consuelo Esther Velásquez Chávez, duración de 16 horas, y término el 27/10/05 con ubicación en Saturnino Herrán #135, col. San José Insurgentes, Del. Benito Juárez, C.P. 03900, tels: 55936001 y 55936027.

CONCLUSIONES

PORTADA PRINCIPAL

La elaboración del Programa de esta Tesis, fue identificar y disminuir mediante la prevención, el estrés y la depresión como los factores de riesgo de suicidio en la población adolescente de la zona metropolitana de la Ciudad de México.

La adolescencia es un periodo de incertidumbre para los chicos debido a los cambios que se presentan, provocando sentimientos de inseguridad y desequilibrio emocional

Las presiones familiares, escolares y de amigos, etc., también favorecen y elevan los niveles de estrés al adolescente que no posee las habilidades necesarias para enfrentarlas y/o tiene déficit en solución de problemas interpersonales, poco apoyo social y/o familiar, así como pobres estrategias de afrontamiento, provocándole depresión, cuya expresión extrema es el suicidio.

En nuestro país, los suicidios e intentos suicidas entre personas de esta edad, ha ido en aumento, las investigaciones indican que en 1997, la prevalencia en la ciudad de México era de 8.3% (N=849 p.) y en el año 2000, se incrementó a 9.5% (N=1009 p.). Se reporta decremento en la edad del primer y/o único intento, y los principales motivos referidos los constituyen los problemas familiares, los amorosos, y los sentimientos depresivos, entre otros.

La Psicología Clínica, con apoyo en perspectivas de índole social y cultural puede contribuir a la reducción de problemas como la violencia, el estrés, la depresión, el abuso en el consumo de drogas, entre otros. Una forma de hacerlo es a través de las contribuciones teóricas y metodológicas de la Psicología Preventiva, ya que representa un cuerpo de conocimientos útil para la planificación y construcción de programas en pro de la salud y bienestar de las personas, entendiendo ésta, como un estado tanto objetivo como subjetivo de bienestar

físico, psicológico y social del sujeto que está en armonía con sus condiciones vitales concretas; además porque puede incidir sobre aspectos biopsicosociales involucrados en el mantenimiento del proceso de la salud física como mental y emocional de grupos de población.

Para realizar acciones proactivas hacia la salud, el primer paso es la prevención, basada en la educación y la información objetiva y con esto favorecer el desarrollo de los llamados factores de protección. El principio es volver la cara a acciones, conductas, actitudes, creencias, sentimientos, valores que favorezcan el aprendizaje significativo para el cuidado de la salud como un proceso integral.

El programa desarrollado en esta Tesis, es una propuesta que pretende ayudar a prevenir los factores de riesgo, dirigido para desarrollar la capacidad de reflexión y análisis de información, así como adquirir habilidades para solución de problemas. Apostando a la riqueza de datos y logros de cambio alcanzado con el empleo de la metodología del grupo operativo, mediante la actividad activa y directa del adolescente adquirirá métodos y sistemas de trabajo durante la construcción de un proceso enseñanza – aprendizaje logrando relacionar, reflexionar sobre nueva información con la previamente adquirida sobre un tema específico.

Lo anterior contribuye con la ruptura de estereotipos, porque el papel del profesor (coordinador o facilitador) es el constituirse en guía, permitiendo que sean los adolescentes los arquitectos de su propio conocimiento, a través del planteamiento de objetivos de aprendizaje, posibilitando que sea significativo.

Dentro de la dinámica grupal, se pretende que se desarrollen y pongan en práctica las conductas aprendidas en el taller, favoreciendo sentimientos y actitudes de confianza, debido a la similitud de características de la población muestra que lo integra, permitirá un mejor aprovechamiento del tiempo, ayudará a

un mayor número de personas, mejorará la comunicación, al involucrar nuevos patrones de socialización en el adolescente.

Desde luego en el contenido del programa se plantean posibles situaciones, domésticas, familiares, escolares y del círculo de amigos, que facilitan la movilización de estrategias de afrontamiento aprendidas durante el taller. El contexto social al que pertenece el grupo de adolescente permite adecuar contenidos, temáticas, intereses y motivaciones para alcanzar el aprendizaje que será funcional y significativo para ellos mismos. Por tanto, la propuesta del programa sólo puede ser funcional para esta población específica.

El aprendizaje significativo se apoya utilizando técnicas derivadas del enfoque Cognitivo – Conductual, en el rubro de entrenamiento en habilidades sociales y de afrontamiento emocional básicas y necesarias para la solución de problemas interpersonales y cognitivos.

El propósito es lograr su competencia social, reestructuración de pensamientos distorsionados, mejorar su autoimagen, y habilidad cognitiva y actitud ética, importantes en la comprensión de los otros, analizar y autorregular adecuadamente sus emociones, para elaborar diversas alternativas de afrontamiento social que fortalezca la confianza en sí mismos, y disminuyendo el nivel de estrés y/o depresión experimentados, y proactivamente eliminando los factores de riesgo, involucrados en los intentos suicidas en adolescentes.

El programa facilita la adquisición de conocimientos, pues los temas están estrechamente relacionados a la realidad y problemáticas del adolescente.

Los beneficios que este método de trabajo aporta a la Prevención Psicológica en salud pueden ser entre otros, la ampliación de la red social del sujeto, generalizar a otros grupos de pertenencia como la familia el tipo de socialización desarrollado durante el taller, etc.

El carácter preventivo del taller, destaca la utilización de todo conocimiento que resulte útil para la promoción de la salud y calidad de vida, considerando al ser humano en su contexto complejo donde los aspectos biológicos, sociales y psicológicos se encuentran en constante interacción dinámica.

La elección del tema del presente trabajo, fue un genuino interés personal por conocer la problemática del suicidio en adolescentes en México y aportar una herramienta de carácter psicológico para su prevención. La metodología se eligió debido a que sus características se adecuan al trabajo con este tipo de población, al hacer interesante y atractivo el aprendizaje mediante la intervención directa.

EL fenómeno social, de educación y de salud que comprende lo complejo del suicidio en adolescentes mexicanos debe relacionarse de algún modo con el Plan de Estudios de la Carrera de Psicología en la FES Zaragoza fomentando conocimientos integrales y multidisciplinarios para la solución de problemas sociales, debe profundizar en el estudio de fenómenos actuales y directamente relacionados con las características y necesidades de la población en México.

Además de relacionarse con los temas vistos en el área de Psicología Clínica y coincidir con el tipo de trabajo y objetivos y contenidos de la actividad instruccional de Servicio y Prácticas de Enseñanza ya que ambos pretenden proporcionar experiencias didácticas sobre conceptos, así como desarrollar habilidades para solución de problemas y capacidad de análisis y reflexión a través de la participación activa y directa de los alumnos de 6º. Y 7º semestres de la carrera.

El suicidio es un tema delicado de abordar debido a su naturaleza, el manejo ético de la información y actividades de aprendizaje es indispensable, por lo que en el Programa se presentan los temas, materiales a cubrir, evaluaciones y experiencias a desarrollar de manera precisa y lo más objetiva posible.

La propuesta de programa desarrollado en la Tesis podrá ser modificado de acuerdo al tema y tipo de población al que se dirija, pretende ser una herramienta útil en el desarrollo de la salud entre la población adolescente, gracias a su carácter preventivo busca mejorar la calidad de vida disminuyendo los factores de riesgo asociados con el intento suicida y contribuir a la formación de redes de apoyo.

Los inconvenientes en su elaboración fueron básicamente la escasa información a cerca de investigaciones recientes del tema en nuestro país, el difícil acceso a las estadísticas nacionales y la dificultad en la búsqueda de encontrar bibliografía actualizada.

PORTADA PRINCIPAL

BIBLIOGRAFÍA

Adams, G. R., y Jones, R. M. (1982). Adolescent egocentrism: Exploration into possible contributions of parent child relations. *Journal of Youth and Adolescence*, 11, 25-31.

Argy, y cols. (1981). *Situación Social*. Universidad de Cambridge: U.S.E.

Argyle, M., (1983). *La Psicología de la conducta interpersonal* (4th ed.). Harmondsworth: Penguin.

Avia, M. D., y Sánchez, B. M. (1993). *Psicología de la personalidad*. Madrid: Facultad de Psicología U.C.M.

Bart, W. (1983). Pensamiento adolescente y calidad de vida. *Adolescencia*, 18, 876-888.

Bandura, A. (1986). *Fundamentos sociales del pensamiento y la acción: Una teoría Cognitivo – Social*. New Jersey: Prentice – Hall.

Bannister, D., y Agnew, J (1976). La construcción del sí mismo en la infancia. En Coal, J.K., y Landfield, A.W.,. *Simposium de Nebraska en Motivación*. Nebraska: Universidad de Nebraska Press

Bauleo, A. (1989). *Revista ilusión grupal* No. 2: UAEM. En <http://www.psicologogiagrupal.cl/documentos/articulos/gope.htm>

Beck, A.T. (1973). *El diagnóstico y manejo de la depresión*. Philadelphia: Universidad de Philadelphia Press.

Beck, A. T. (1979). *Terapia Cognitiva de la Depresión*. Madrid: Siglo XXI.

Beck, A. T. (1983). *Terapia Cognitiva de la Depresión*. Bilbao: Desdlee de Brouwer.

Belsky, J., Steinberg, L, y Draper, P. (1991). Reflexiones a futuro, sobre una Teoría Evolutiva de la Socialización. [Desarrollo Infantil](#), 62, 682 – 685.

Blustein, D.L., y Palladino, D.E., (1991). El sí mismo y la identidad en la adolescencia tardía: Una integración teórica y empírica. [Journal of Adolescent Reaserch](#), 6, 437-453.

Booraem y Flowers (1978). En Caballo (2000). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo XXI.

Brent, D.A. (1990). *Afecto, enfermedad y suicidio*. En Green M. Y Haggerty R. *Ambulatory Pediatrics* (eds.). Philadelphia: W.B. Saunders Company.

Buck, R. (1991). *Temperamento, habilidades sociales y la comunicación de la emoción: una visión de desarrollo interaccional* en Gilbert, D.G. y Connolly, J.J. (1991). *Personalidad, habilidades sociales, y psicopatología* (comps.). Nueva York: Plenum Press.

Buelga, C. (1999). *Adolescencia, familia y conducta antisocial*. Valencia: C.S.V.

Buelga, C. (1997). *Psicología preventiva, avances recientes en técnicas y programas de prevención*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Caballo, V. E., (2000). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo XXI.

Casares, M. (1997). Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (P.E.H.I.S.) para niños/as y adolescentes. Madrid: ciencias de la educación preescolar y especial.

Casullo, M. (2000). Comportamientos suicidas en la adolescencia, morir antes de la muerte. Argentina: Lugar Editorial.

Casullo, M. (1998). Adolescentes en riesgo, identificación y orientación psicológica. México: Paidós.

Chassin, L.C, y Young, R.D. (1981). Concepciones sobresalientes del sí mismo en un adolescente normal y uno pervertido. Adolescencia, 16, 613-620.

Claes, M.E. (1992). Relación amistosa y ajuste personal durante la adolescencia. Jornal of Adolescence, 15, 39-55.

Clemente, M. y González, A. (1996). Suicidio, una alternativa social. España: Biblioteca Nueva.

Contreras, R. (2004). Cuaderno de ciencias de la salud y del comportamiento. Adolescencia. México: Facultad de Estudios Superiores Zaragoza FES-Z UNAM.

Cook, M. (1979). Mirar y la mirada mutua en encuentros sociales. En Witz, S. Comunicación no verbal (2ed.). Nueva York: Universidad de Oxford Press.

Dellas, M., y Jeringan, L. P. (1990). Características afectivas de la personalidad asociadas con la formación gradual de la identidad del ego. Journal of Adolescent Research, 5, 306-324.

Del Prette Z., y Del Prette A. (2002). Psicología de las habilidades sociales, terapia y educación. México: Manual Moderno.

Domínguez A. (2003). Cuba. En <http://www.monografias.com/trabajos13/adosa/adosa.shtml>

D'Zurilla, T. J. (1993). Terapia de resolución de conflictos: competencia social, un nuevo enfoque en la intervención clínica. Bilbao: Desclee de Brouwer.

Eisenberg, N. (1992). La empatía y su desarrollo. Bilbao: Desclee de Brouwer. Pág. 163.

Erikson, E. (1959). Identidad y ciclo de vida; New York: International Universities Press.

Feshbach, N. D. (1978). Estudios del comportamiento empático en niños. En Maher, B.A. Progreso en la investigación experimental de la personalidad, Vol. 8. New York: Academic Press.

Firestone, R. W. (1986). La voz interior y el Suicidio. [Psicoterapia](#), 23, 3, 439- 447.

Fishman, C. (1990). Tratamiento de adolescentes con problemas, un enfoque de terapia familiar. España: Paidós.

Freud, S. (1917). Duelo y Melancolía. En Freud, S. (1976). Obras completas, contribución a la historia del movimiento psicoanalítico, trabajo sobre metapsicología y otras obras. Vol. XIV págs. 241-255. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Freud, S. (1976). Obras completas, contribución a la historia del movimiento psicoanalítico, trabajo sobre metapsicología y otras obras. Vol. XIV. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Gallego, L.V. (1993). El pensamiento de suicidio en la adolescencia. Bilbao: Universidad de Deusto.

García, M.M. (2004). Cuaderno de ciencias de la salud y del comportamiento, adolescencia, el funcionamiento familiar y su vinculación con el desarrollo de los adolescentes. México: UNAM Facultad de Estudios Superiores Zaragoza.

Golinko, B.E. (1984). Adolescencia: la senda común a través de la vida del adolescente, 19, 749-751.

Gross, D. (2002). Psicología la ciencia de la mente y la conducta (2da. Ed.); México: Manual Moderno.

Hidalgo, C. (1991). Comunicación Interpersonal, programa de entrenamiento en habilidades sociales (2ed.). Chile: Universidad Católica de Chile.

Hurreleman (1975). Schulische Sozialisation un abweiclen des verbalten. En Hanke B., Huber y Mandy (1979). El niño agresivo y desentento. Buenos Aires: Kapeluzs.

Kelly, G.A., (1955). Teoría de la personalidad. Psicología de los constructos personales. Nueva York: London.

Knapp, M. L. (1982). La comunicación no verbal: el cuerpo y el entorno. Barcelona: Piados.

Lazarus, R. y Cohen (1977). Estrés medioambiental. En Altman y Wohlwill F. Human behavior and the environment: current theory and research (eds.). New York: Plenum.

Lazarus, R. (1991). *Estrés y Procesos Cognitivos*. México: Ediciones Martínez Roca.

Lazarus, R. y Folkman, S. (1986). *Estrés y Procesos Cognitivos*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.

Verduzco, A., Lucio E., y Durán, C. (2004). La influencia de la autoestima en la percepción del estrés y el afrontamiento en niños de edad escolar. Salud Mental, 27,4, 18-25.

Marcia, J.E. (1980). Identidad en el adolescente. En Adelson (ed) *Handbook of adolescence*; New York: John Wiley and Sons.

Marcus, H. (1968,1984). *La agresividad en la sociedad industrial avanzada*. Madrid: Alianza.

Marchiori (1998). *El suicidio, enfoque criminológico*. México: Porrúa.

McFall, R.M. (1982). Una revisión y reformulación del concepto de habilidad social. Behavioral Assessment, 4, 1-33.

McKay, M. (1988). *Técnicas Cognitivas para el tratamiento del estrés*. Madrid: Martínez Roca.

Melero, M. (1993). *Conflictividad y violencia en los centros escolares*. Madrid: Siglo XXI.

Menegello, R. (2000). *Psiquiatría y Psicología de la infancia y adolescencia*. México: Medica Panamericana.

Meneses, M. E. (1988). *Educación comprendiendo al niño (6° ed.)*. México: Trillas.

Menninger, K. (1972). El hombre contra sí mismo. Barcelona: Península.

Minuchin, S. (1990). Familias y Terapia familiar. México: Gedisa Mexicana.

Nezu (1991). Entrenamiento en solución de problemas. En Caballo, V. (1991). Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta. Madrid: Siglo XXI

Pacheco (1986). Un modelo teórico – metodológico de investigación en procesos comunitarios. En Zarzar, C. (1988). Antología sobre grupos operativos en la enseñanza (comp.). México: Programa Nacional de Formación de Profesores Universitarios en Ciencias Sociales. SEP- COMECOSO. Universidad de Guadalajara.

Piaget, J. (1972). Evolución intelectual de la adolescencia a la adultez, desarrollo humano, 15, 1-21.

Pick, S., Aguilar, A., Rodríguez, G., Reyes, J., Collado, E., Pier, D., Acevedo, M., Vargas, E. (1995). Planeando tu vida, programa de educación sexual y para la vida dirigido a los adolescentes. México: Ariel Escolar.

Pinchón – Riviere, E. (1971). Aportaciones a la didáctica de la psicología social, en el proceso grupal. Buenos aires.

Pittman III (1998). Momentos decisivos, tratamiento de familias en situaciones de crisis. España: Paidós.

Pérez, B. (2005). Como evitar el suicidio en adolescentes, factores protectores del comportamiento suicida. En <http://www.psicologia-online.com/ebooks/suicidio/adoles.shtml>

Rice, P. (1997). Desarrollo Humano, estudio del ciclo vital (3ra. Edic.). México: Prentice – All Hispanoamerica.

Sarason, I.G., y Sarason, B.R. (2001). Psicología clínica y salud, perspectivas teóricas. Vulnerabilidad, estrés y afrontamiento: reacciones desadaptadas. México: U.N.A.M.

Sarre, B., y De la Cruz, C. (2000). Los suicidios. España: Ediciones Martínez Roca.

Seligman, M. (1981). Indefensión. Madrid: Debate.

Sherr, L. (1992). Agonía, Muerte y Duelo. México: Manual Moderno.

Tubert, O. (1992). El grupo operativo de aprendizaje. México: Asociación Psicoanalítica Jalisiense A.C.

Valencia, M. A. Y Vieyra, C. A. (2004).

Valles A. Y Valles T. (2000). Habilidades Sociales y Autocontrol. España: Marfil.

Villardón, L. (1993). El pensamiento de suicidio en la adolescencia. Bilbao: Universidad de Deusto.

West S. (1997). Formación, representaciones, ética y valores. México: Universidad Nacional Autónoma de México UNAM.

www.inegi.com.mx

Zaldivar, P. (2005). Factores para la vida, estrés: factores protectores. Psicología. En <http://saludparalavida.sld.cu/modules.php?name=News&file=print...>

Zarzar, C. (1987,1988). Grupos Operativos en la enseñanza. México: SEP
Dirección General de Investigación Científica y Superación Académica.
Universidad de Guadalajara: COMECOSO.

http://www.acrpolix.com/educacion/edu_autoestima.htm.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

TALLER: ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES SOCIALES PARA
REDUCIR LOS EFECTOS DEL ESTRÉS Y LA DEPRESIÓN

DIRIGIDO A ADOLESCENTES DE 13 A 18 AÑOS

DURACIÓN: 52 HRS. 23 MIN. QUE SE DIVIDEN EN 22 SESIONES

Presentación

Encuadre

Temática I. Adolescencia

Temática II. Estrés

Temática III. Depresión

Temática IV. Estilos de Afrontamiento

Temática V. Suicidio

Temática VI. La Familia

Temática VII. El Adolescente en la Escuela

*Temática VIII. Habilidades
Sociales*

Cierre

*Planeación Didáctica del
Taller*

Bibliografía

*Anexos. 1,2,3,4,5,6,7,8,9,
10,11,12,13,14,15,16,17,18,
19,20,21,22,23,24,25,26,27.*

PORTADA PRINCIPAL

PRESENTACIÓN

PORTADA TALLER

El Taller, “Entrenamiento en Habilidades Sociales para la disminución de efectos negativos del estrés y la depresión en adolescentes”, es una propuesta de prevención ante la creciente problemática del suicidio.

El estrés y la depresión, son factores de riesgo asociados a los suicidios e intentos suicidas entre la población adolescente, los que se incrementan por la falta de habilidades de interacción social, ya que carecen de herramientas para enfrentar situaciones que evalúan como estresantes.

El suicidio ocupa un lugar dentro de las diez primeras causas de muerte, alrededor de mil seres humanos se suicidan diariamente, lo que significa que cada cuarenta segundos, una persona en el mundo, acaba con su vida ubicándose como la tercera causa de muerte, entre adolescentes y jóvenes a nivel mundial.

El objetivo de la psicología preventiva, es la evitación y/o reducción de factores de riesgo que puedan precipitar alguna problemática o desviaciones conductuales, por lo que el psicólogo es el profesional indicado para tratar dichas problemáticas ya que gracias a su formación puede formular propuestas y desarrollar programas, basados en las necesidades de la población, orientadas a disminuir su incidencia para evitar la enfermedad.

Por lo mismo, el Taller es una herramienta de prevención, que pretende reforzar los factores de protección (personales y sociales), desarrollando sus capacidades cognitivas, como el análisis y la reflexión, eliminando pensamientos distorsionados, elevando su confianza en sí mismos, desarrollando la capacidad de empatía, defendiendo sus derechos y opiniones, desarrollar habilidades para la solución de problemas.

El contenido está dividido en ocho unidades temáticas, en la primera, el tema será, Adolescencia, segunda, trata sobre el Estrés, la tercera depresión,

cuarta estilos de afrontamiento, quinta, suicidio, la familia, se trata en la sexta unidad, la escuela y el adolescente, en la séptima y la última habilidades sociales.

El Programa del taller está basado, en la metodología del grupo operativo, por lo que se maneja tarea grupal, objetivos informativos y formativos por cada sesión.

Los objetivos informativos se refieren al conocimiento, y manejo de la información propia del taller; los formativos se refieren a la adquisición y/o desarrollo de habilidades, sistemas de trabajo, actitudes, etc.

Por lo que, las actividades planeadas para cada sesión, obedecen a los objetivos antes mencionados.

Las actividades serán evaluadas, mediante el uso de cuestionarios individuales, conclusiones grupales escritas, retroalimentaciones y registros realizados por dos coordinadores asistentes, está dirigido a adolescentes de entre 13 a 18 años.

Tiene una duración total de 22 sesiones, divididas en dos partes, en la primera, se incluye de la sesión uno a la once, la segunda abarca de la doceava hasta la última.

Por último la frecuencia de las sesiones será, de tres veces por semana, con una duración aproximada de dos horas.

Requerimientos para la implementación del taller.

Población

20 estudiantes con un rango de edad de 13 a 15 años de ambos sexos.

Instrumentos para seleccionar la muestra que integrará el Taller.

Sucesos de Vida de Lucio, E., y Duran C. (2003) Ficha técnica:

Aplicación: individual y grupal.

Duración: 45 minutos

Examinados: adolescentes de 13 a 18 años de edad.

Significación: evaluación de los sucesos de vida estresantes.

Material de prueba: cuadernillo de aplicación, hoja de respuestas y un lápiz del número 2 o 2 ½.

Descripción del instrumento

El cuestionario de Sucesos de Vida fue elaborado con el fin de detectar problemas emocionales en adolescentes, a partir de los sucesos estresantes y la evaluación afectiva que el joven hace de ellos. Es un autoinforme compuesto por 129 reactivos y una pregunta abierta que permiten evaluar de manera confiable siete áreas: familiar, social, personal, problemas de conducta, logros y fracasos, salud y escolar; las respuestas a los reactivos corresponderían a eventos experimentados por los adolescentes en un periodo no mayor a un año.

Inventario de Ansiedad Rasgo – Estado de Spielberger C.D. y Díaz Guerrero R. IDARE (1999).

Descripción del instrumento

El inventario está constituido por dos escalas de autoevaluación separadas que se utilizan para medir dos dimensiones distintas de la ansiedad: 1) la llamada ansiedad – rasgo y 2) ansiedad – estado, puede ser aplicado a estudiantes de secundaria y bachillerato. La escala de A- Rasgo consta de veinte afirmaciones y la escala A – Estado consta también de veinte afirmaciones. La aplicación puede ser individual o grupal, no tiene límite de tiempo aunque los estudiantes generalmente requieren menos de 15 minutos para contestar ambas escalas. Consta de una hoja de respuestas impresa por ambos lados, el material a utilizar es un lápiz del número 2 o 2 ½.

Escala de Apreciación del Estrés de Fernández Seara J.L., y Mielgo Robles N. (1991)

Tiempo de aplicación: de 20 a 30 minutos.

Examinados: de 18 a 85 años.

Aplicación: individual y grupal.

Evalúa situaciones potenciales generadoras de estrés, 1) número de acontecimientos estresantes, 2) intensidad, y 3) si le han dejado de afectar o no.

La batería consta de la Escala General de Estrés (EAE –G), Escala de Acontecimientos Estresantes en Ansianos (EAE-A), Escala de Estrés socio – laboral (EAE – S), Escala de estrés en la conducción (EAE – C) presentando tres categorías de análisis:

- Presencia
- Ausencia.
- Intensidad.

Materiales de trabajo

Hojas de rotafolio

Rotafolio.

Plumones

Cañón (opcional)

Laptop, windows XP (home edition), Pentium a 1.2 GHz, 128 MB de video, 128 MB en RAM, floppy 3.5 (opcional)

Proyector de acetatos.

Televisión.

Video VHS

Grabadora de video y audio

Radio grabadora

CD o Cassette

Hojas tamaño carta blancas y de colores.

Lapices

Plumas

Colores

Masquin tape

Resistol y/o pritt

Tijeras

Hojas de registro.

Escenario de Trabajo

Salón de usos múltiples de 14m2, con buena ventilación e iluminación.

PORTADA TALLER

Tarea grupal: El grupo conocerá el contenido, objetivos y la metodología del taller, desarrollarán empatía entre ellos y con los coordinadores para una buena integración grupal.

Objetivos Informativos:

- Conocer los contenidos temáticos del taller y la metodología del mismo, con una breve exposición por parte del coordinador.
- Conocer las expectativas de los participantes, a través de la actividad detección de expectativas.

Objetivos Formativos:

- Desarrollar empatía entre los participantes y coordinadores para la buena integración grupal a través de las actividades, cadena de nombres, la rueda y seis sentidos.

Contenidos Temáticos:

1. Objetivos del taller.
2. Método del taller.
3. Contenido temático del taller.

Actividades:

1. Presentación de los coordinadores.
2. Exposición de los objetivos y del método.
3. Técnica grupal "Detección de Expectativas".
4. Técnica grupal "Cadena de Nombres".
5. Técnica grupal "La Rueda".
6. Técnica grupal "Seis Sentidos".
7. Evaluación.
8. Tarea en casa.

Evaluación:

- Registro por parte de los coordinadores asistentes.
- Tarea en casa.
- Cuestionario individual.

Duración aproximada de la sesión: 2 hrs. 25 min.

Desarrollo de la Sesión:

1. Los coordinadores se presentarán ante los participantes de manera cordial y amistosa, mencionarán datos generales; como nombre, edad, profesión y el papel que desempeñarán a lo largo del taller, con el objetivo de que los participantes los conozcan.
2. A continuación, se presentarán acetatos con el contenido temático del taller Anexo 1, se describirá la forma del trabajo a realizar, a lo largo de éste, el

que consistirá en que los participantes, junto con el coordinador lleven a cabo las actividades propuestas para cada una de las sesiones, siendo él un miembro más del grupo con el fin de alcanzar los objetivos informativos y formativos en cada sesión. Para registrar el progreso de cada integrante y del grupo en general, estarán los coordinadores asistentes.

3. Una vez realizado lo anterior, se llevará a cabo la técnica grupal “Detección de Expectativas”.

Objetivo de la actividad: Conocer las expectativas del grupo con relación al taller.

Recursos materiales: Salón amplio, con buena ventilación e iluminación, hojas tamaño carta, de Rotafolio, lápices y plumones.

Duración: 40 min.

Disposición del grupo: Primero, individual y después, en subgrupos de 3 personas.

Procedimiento: Se solicitará a los participantes, respondan de manera individual a las siguientes preguntas en hoja tamaño carta:

¿Por qué estoy aquí?

¿Qué me gustaría aprender?

¿Qué pienso aportar?

¿Qué me gustaría que no ocurriera durante el taller?

¿Qué me gustaría que ocurriera durante el evento?

Una vez respondidas se numerarán del 1 al 3 sucesivamente, incluyendo al coordinador, se reunirán en equipos con los mismos números. Después se solicitará a los subgrupos den respuesta a las mismas preguntas, a partir de las respuestas individuales de sus miembros, las conclusiones se escribirán en hojas de rotafolio. Una vez finalizada esta parte, se colocarán en las paredes del aula, por medio de un representante de cada equipo se dará lectura, pidiendo aclaraciones si fuese necesario, el coordinador cuidará que las expectativas no discrepen con los objetivos del evento, si ocurriese deberá resaltarlos de tal manera, que se entablen negociaciones entre los participantes, o aclarar, que dichas expectativas no podrán ser cubiertas por el taller.

4. Posteriormente, se llevará a cabo la técnica grupal *“Cadena de nombres”* (Aguilar, 1991).

Objetivo de la actividad: Romper el hielo y conocer los nombres de los integrantes del grupo.

Material: salón amplio con buena ventilación e iluminación.

Tiempo: 35 minutos.

Procedimiento: Los integrantes del grupo, (incluyendo al coordinador), se sentarán en círculo, él será el primero en decir su nombre, inmediatamente después la persona que esté a su derecha se presentará y a su vez, dirá el de su antecesor y así sucesivamente, hasta que el primero diga el nombre de todos los compañeros, esto deberá realizarse rápidamente, quien se equivoque, dará una prenda y deberá iniciar nuevamente, pero ahora sus compañeros podrán ayudarlo.

5. Una vez finalizada esta, se continuará con la técnica grupal *“La Rueda”* (Aguilar, 1991 p. 60).

Objetivo de la actividad: Liberar la tensión e inhibición al comienzo del taller, creando un ambiente amistoso con todos los integrantes.

Material: Salón amplio, con buena ventilación e iluminación, grabadora y cd's de música.

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento: Se dividirán en dos subgrupos con el mismo número de miembros, formarán dos círculos concéntricos, tomados de la mano. Una vez formados, el de fuera quedará viendo al de dentro, y los del centro a los de fuera, quedando frente a frente. El coordinador, comienza el juego preguntando ¿Sabes el nombre de tu pareja?, Indicando que ambos darán a conocer sus nombres. Después de aclarada la cuestión escucharán música y las ruedas girarán en sentido contrario. Al suspenderla se formarán otras parejas, en ese momento, la persona a la izquierda del organizador hará cualquier pregunta, y todos deberán responderla se volverá a poner música así sucesivamente.

6. Concluido lo anterior se realizará la técnica grupal *“Seis Sentidos”* (Aguilar, 1991 pág. 41):

Objetivo de la actividad: Ayudar al desarrollo de la empatía e integración grupal, mediante el conocimiento e identificación mutuos en un ambiente relajado y ameno.

Material: Hojas blancas tamaño carta, lápices, gomas, etc.

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento: Se colocarán en un círculo, entablarán un diálogo en el que cada persona (incluido el coordinador), expresará las seis sensaciones que le resulten más placenteras, en el siguiente orden:

Lo que más le guste ver;

Lo que más le guste oír;

Lo que más le guste oler;

Lo que más le guste saborear;

Lo que más le guste tocar, y

Lo que más le guste sentir en su interior.

7. Para finalizar, contestarán un pequeño cuestionario en forma individual como evaluación correspondiente a esa sesión, así como el registro hecho por los coordinadores que incluye: Nombre del participante, actividad, participación, aportación Anexo 2.

Objetivo de la actividad: Llevar un registro tanto grupal, como individual, para corroborar que se cubran los objetivos (informativos y formativos) de la sesión.

Material: cuestionarios.

Tiempo: 10 minutos.

Procedimiento: una vez finalizadas las actividades planeadas para la sesión, tomarán diez minutos para contestar un cuestionario de manera individual Anexo 3.

8. La Tarea en casa será escribir ¿qué significa para ellos ser adolescente?, la que se retomará en la siguiente sesión en una actividad en plenario.

PORTADA TALLER

PORTADA TALLER

Sesión 2 Temática Adolescencia, Tema Desarrollo Adolescente. Imagen Corporal.

Tarea grupal: Identificar y comprender las características físicas, psicológicas, emocionales de la adolescencia.

Objetivo informativo:

- Adquirir información a cerca de los cambios físicos, psicológicos y emocionales que tiene lugar en la etapa de la adolescencia, a través de un plenario.

Objetivo formativo:

- Fortalecer la empatía e integración grupal, a través de la actividad “la Telaraña”.
- Reflexionar sobre los cambios físicos, psicológicos y emocionales en la adolescencia, mediante la actividad del autorretrato.
- Comprender los cambios físicos, psicológicos y emocionales en la adolescencia, llevando a cabo un sociodrama.

Contenido Temático de la sesión:

1. Definición de adolescencia.
2. Logro de la identidad (componentes)
 - 2.1 Características sexuales secundarias.
 - 2.2 Imagen corporal.

Actividades:

1. Técnica Grupal “La telaraña”.
2. Definición grupal del concepto “adolescencia”, en plenario.
3. Técnica Grupal: “Sociodrama”.
4. Técnica Grupal: “Autorretrato”.
5. Técnica Grupal: “Momento Musical”.
6. Evaluación.
7. Tarea en casa.

Evaluación grupal e individual:

- Registro por parte de los coordinadores asistentes.
- Tarea en casa.
- Cuestionario individual.

Tiempo aproximado de la sesión: 3 hrs. 23 min.

Desarrollo de la sesión:

1. Técnica grupal “La Telaraña” (Alforja, 1.9)

Objetivo de la actividad: Reforzar la integración del grupo, así como la empatía a través de un ambiente relajado y ameno.

Material: una madeja de estambre o hilo grueso.

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento: Los integrantes del grupo se colocarán de pie, formando un círculo, se le entregará a uno de ellos una bola de estambre, quién tendrá que decir su procedencia, hobbies, que música le gusta, etc., posteriormente, éste tomará la punta del estambre y lanzará la madeja a otro compañero, quien a su vez, debe presentarse de la misma forma. La acción se repite hasta que todos los participantes quedan enlazados en una especie de telaraña. Ya que todos se han presentado, el que se quedó con ella, regresándola al que se la envió, repitiendo los datos de éste, quien a su vez, repite la acción de tal forma que el hilo recorra la misma trayectoria pero en sentido inverso, hasta que regresa al compañero que la lanzó inicialmente.

2. Continuarán con un Plenario, en donde el grupo usará la tarea para dar una definición de lo que para ellos es la adolescencia.

Objetivo de la actividad: adquirir información a cerca de los cambios en la adolescencia.

Material: Tarea en casa.

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento: El grupo estará sentado en círculo elegirán a una persona para que funja como secretario y escriba las ideas de los compañeros, el coordinador será el primero en leer su trabajo, para después, cada miembro del grupo haga lo mismo, cuando la última persona haya leído su tarea, comenzarán con el plenario, en donde el grupo llegará a una definición del concepto de adolescencia.

3. La siguiente actividad será la realización de un “Sociodrama” (*Alforja, 2.1*):

Objetivo de la actividad: Ayudar a comprender el tema de Adolescencia, basándose en situaciones reales planteadas por el propio grupo.

Material: El necesario.

Tiempo: 40 minutos.

Procedimiento: El sociodrama consta de tres pasos. El primero, la elección de un tema, que en este caso es “la adolescencia y cambios asociados”, segundo, conversar sobre el tema, aquí el grupo se sentará en círculo y dialogarán sobre lo que es para ellos, ser adolescentes y en qué y cómo han cambiado sus vidas, en esta etapa, el coordinador facilitará la apertura para la participación de los demás integrantes, respondiendo a las mismas cuestiones. Concluido esto, el tercer paso es realizar la historia o argumento, en esta fase, ordenarán los hechos y situaciones que han comentado, para organizar el orden en el que serán representados, además deberán acordar la asignación de los personajes, cuantos van a actuar, que roles van a jugar, etc., así como, el momento para la actuación de cada personaje, al finalizar esto, comienza la puesta en escena, los diálogos serán improvisados. Al término del sociodrama, se llevará a cabo un plenario, en donde el grupo analizará la situación expuesta, manifestarán su sentir y pensar sobre lo que se hizo.

- Al término del sociodrama, harán la técnica grupal del “*Autorretrato*” (Aguilar, 1991):

Objetivo de la actividad: reflexionar a cerca de los cambios físicos y emocionales que durante la adolescencia tienen lugar.

Material: cartulina de colores, plumones, colores, etc.

Tiempo: 40 minutos.

Procedimiento: Cada integrante del grupo se dibujará a sí mismo en la cartulina, tal como cada uno se observe corporalmente de cuerpo entero, posteriormente complementarán a un costado tres columnas, de la siguiente manera:



Características Propias.	Me gusta Sí / No	Causas u origen de éstas.
Ejemplos:		
Alegre	sí	yo
Fuerte	sí	familia /yo
Inseguro	no	sociedad
Sensible	si / no	familia / yo
Distraído	no	yo
Honrado	si	familia

Una vez terminado, se enseña el dibujo y las columnas rellenas al grupo y se explica.

5. Finalizada la actividad, se acomodarán en la forma que les guste, para la siguiente actividad que será: *“El Momento Musical”*, en donde escucharán y seguirán la letra de: “En el 2000” de Natalia y la Fourquetina, y “Vivir” de Belinda Anexo 4.

Objetivo de la actividad: reflexionar a cerca de la letra y comentar en qué se identifican con lo expresado en ella.

Material: grabadora, CD, letra de la canción original

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento: El grupo se dispondrá a escuchar cómodamente, la canción, en el 2000 de Natalia y la Fourquetina, al finalizar el coordinador comenzará expresando los sentimientos y pensamientos que le generó la música, después, de forma voluntaria los demás expresarán que sensación les generó escucharla si se identifican con algún momento en especial y porqué. Harán lo mismo para la segunda canción que será “Vivir” de Belinda.

6. La evaluación se realizará al finalizar la actividad momento musical:

Objetivo de la actividad: Llevar un registro tanto grupal, como individual, para corroborar que se cubran los objetivos (informativos y formativos) de la sesión.

Material: Cuestionarios.

Tiempo: 10 minutos.

Procedimiento: Una vez finalizadas las actividades planeadas para la sesión, tomarán diez minutos para contestar un cuestionario de manera individual Anexo 5.

7. Tarea en casa: La tarea será escribir en una hoja dividida por la mitad sus cualidades y defectos.

Sesión 3 Temática ADOLESCENCIA, Tema AUTOCONCEPTO Y AUTOESTIMA.

Tarea Grupal: Reflexionar sobre su propio autoconcepto y autoestima y desarrollarlas de forma positiva, así como reafirmar la integración grupal.

Objetivo informativo:

- Adquirir información a cerca de la autoestima y el autoconcepto.
- Conocer el grado de autoestima que sienten por sí mismos los miembros del grupo, a través de la actividad del espejo.

Objetivo Formativo:

- Refirmar la integración grupal mediante la actividad llamada saludos.
- Reflexionar sobre su propio autoconcepto y autoestima a través de la actividad que lleva el nombre de caja adivina.
- Tomar conciencia de las propias cualidades y logros, mediante la realización de la actividad el árbol de la autoestima.
- Desarrollar un autoconcepto y autoestima positivas mediante la interpretación del video musical de Cristina Aguilera titulado Hermoso.

Contenido Temático:

1. Desarrollo psicológico y emocional.
 - 1.1 Auto concepto.
 - 1.2 Auto estima.

Actividades:

1. Técnica Grupal “Saludos”.
2. Técnica Grupal “El Espejo”
3. La Caja Adivina.
4. Lectura Comentada.
5. Árbol de la autoestima.
6. Rincón musical Video de la canción “Beautiful” by Cristina Aguilera.
7. Evaluación
8. Tarea en casa.

Evaluación:

- Registro por parte de los coordinadores asistentes.
- Tarea en casa.
- Cuestionario

Duración aproximada de la sesión: 3 hrs. 33 min.

Desarrollo de la Sesión:

1. Técnica Grupal “Saludos” (Aguilar, 1991):

Objetivo de la actividad: Fortalecer la integración grupal.

Material: Grabadora y CD's de música.

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento: El grupo junto con el coordinador se saludarán, a la vez que van caminando o moviéndose de la siguiente manera:

- a) Deberán mirarse a los ojos mientras caminan, tratando de identificar los rostros, sin hablar.
- b) Seguirán caminando por toda el aula mirándose a los ojos, cuando coincidan con alguien que también los está observando (contacto ocular), ambos deberán guiñar un ojo.
- c) Ahora se agregará otro saludo, cuando se encuentre a alguien que los mira, se saludarán dándose la mano sin hablar.
- d) Después de darse la mano, siguiendo con el silencio, cuando se encuentren con alguien que los vió, guiñó, y dió la mano, se acercarán a esa persona la saludarán de beso en la mejilla.

Todas estas consignas, deberán realizarse cada 5 minutos, tratando de que haya tiempo para que cada vez se salude a diez o doce personas, sin caer en repeticiones.

2. En seguida, se hará la Técnica Grupal “El Espejo” (Castro, 2000):

Objetivo de la actividad: Conocer el valor que sienten por sí mismos los integrantes del grupo.

Material: Cuatro espejos de cuerpo completo.

Tiempo: 40 minutos.

Procedimiento: El grupo se dividirá en cuatro equipos de cinco personas cada uno, se sentarán en forma circular, al centro estará el espejo, uno a uno se levantará y caminará hacia el espejo, se observará, cuando regrese a su asiento, anotará en una hoja la respuesta a la siguiente cuestión: “Si te encontraras a esta persona por la calle, ¿te gustaría?” Y escribir el por qué de su respuesta (incluido el coordinador). Una vez que todos los integrantes de los equipos hayan pasado reunirán al grupo y comentarán las respuestas en plenario.

3. Terminada la actividad, comenzará la Técnica Grupal “La Caja Adivina” (Castro, 2000):

Objetivo de la actividad: Reflexionar a cerca de la autoestima que cada integrante tiene de sí mismo.

Material: Cuestionario (Escala de Bonet Anexo 6), y una caja de cartón con un espejo del tamaño de la base.

Tiempo: 40 minutos.

Procedimiento: El grupo contestará el cuestionario, al final escribirán el nombre de la persona que consideren más importante en su vida actualmente”, una vez escrito, se acercarán, uno a uno a la mesa donde está la caja, la abrirán y verificarán lo que ella ha adivinado. La que contendrá únicamente un espejo en el fondo, será colocada en tal lugar, que obligue al participante a levantarse de su sitio, e ir a comprobar la respuesta que está en la caja. Se mantendrá un riguroso silencio (tanto verbal como no verbal) a lo largo del ejercicio.

4. Inmediatamente después de que la última persona haya pasado por la caja, adivina se leerá un pequeño cuento Anexo 7.

Objetivo de la actividad: Profundizar la reflexión a cerca del valor de sí mismos.

Material: Hoja con el cuento.

Tiempo: 35 minutos.

Procedimiento: El coordinador leerá un pequeño cuento, acto seguido en forma de plenario, el grupo comentará sobre lo leído y la relación con la actividad de la caja adivina.

5. Al término de la lectura, se llevará a cabo la Técnica Grupal “El árbol de la autoestima” (Castro, 2000):

Objetivo de la actividad: tomar conciencia de las propias cualidades y logros, para comenzar a desarrollar una auto estima positiva.

Material: hojas tamaño carta, copias con la figura del árbol, lápices, gomas, cartulina y colores.

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento: Cada integrante del grupo tendrá una hoja, la que dividirá en dos, para formar columnas verticales de igual anchura, como título de una columna se pondrá MIS LOGROS, la otra tendrá el título de MIS CUALIDADES. En la columna correspondiente, harán una lista de todos sus logros, realizaciones, metas alcanzadas, éxitos de mayor o menor

importancia en los campos del crecimiento personal, las relaciones interpersonales, la vida familiar, profesión, del trabajo, estudios, deportes, etc., no es necesario que sean cosas impresionantes, basta con que sean significativas personalmente.

En la otra columna, enlistarán las cualidades tanto corporales, como mentales, espirituales, etc., que posean en mayor o menor grado, ejemplo: ser inteligente, amable, tierno, capacidad de escuchar, y así sucesivamente.

Posteriormente encima del dibujo del árbol escribirán su nombre con mayúsculas y en los frutos que cuelgan de las ramas, los logros, en las raíces, escribirán las cualidades que les han permitido esos logros, los unirán con una línea de cualquier color, como si fuese la savia que sube desde las raíces hasta los frutos. Finalmente, colocarán en un lugar visible su árbol y lo compartirán con el resto del grupo.

6. Finalizado lo anterior se llevará a cabo la actividad “Rincón Musical”:

Objetivo de la actividad: Ayudar a desarrollar una autoestima positiva.

Material: Televisión, video casetera VHS, letra original de la canción y la traducción.

Tiempo: 25 minutos.

Procedimiento: El grupo se acomodará en el aula, el coordinador les presentará el video de la canción “Beautiful” con Cristina Aguilera Anexo 8, al finalizar la proyección se realizará una ronda de comentarios sobre el video y la canción.

7. Por último, la evaluación individual, como grupal consistirá en el registro de los coordinadores asistentes, la tarea en casa y la contestación a un pequeño cuestionario Anexo 9.

Objetivo de la actividad: Llevar un registro tanto grupal como individual para corroborar que se cubran los objetivos (informativos y formativos) de la sesión.

Material: cuestionarios.

Tiempo: 10 minutos.

Procedimiento: Una vez finalizadas las actividades planeadas para la sesión, tomarán diez minutos para contestar un cuestionario de manera individual.

8. Tarea en casa: escribir un cuento corto sobre la amistad y otro sobre el noviazgo.

Sesión 4 *Temática* Adolescencia, *Tema* Amistad, Noviazgo y Habilidades Sociales.

Tarea Grupal: Entender el papel que juegan las amistades y el noviazgo, en la vida del adolescente, así como adquirir información sobre las Habilidades Sociales.

Objetivo informativo:

- Adquirir información de las Habilidades Sociales a través de la actividad Lectura de Cartas.
- Conocer su función como amortiguadores del estrés y depresión.

Objetivo Formativo:

- Fortalecer la integración y confianza grupal en un ambiente relajado y ameno mediante la realización de la actividad Los Refranes, Yo soy – Yo siento.
- Reflexionar sobre las relaciones amistosas y de pareja a través de la actividad Cuento Dramatizado.
- Comprender el papel de los amigos y la pareja en la vida del adolescente haciendo la actividad En Río Revuelto Ganancia de Pescadores.

Contenido Temático:

1. Desarrollo Social
 - 1.1 Amistad.
 - 1.2 Noviazgo.
 - 1.3 Habilidades Sociales.

Actividades:

1. Técnica Grupal “Los Refranes”
2. Técnica Grupal “Yo soy – Yo Siento”.
3. Técnica Grupal “Cuento Dramatizado”.
4. Técnica Grupal “En Río Revuelto Ganancia de Pescadores”.
5. Técnica Grupal “Lectura de Cartas”
6. Técnica Grupal “El cancionero”
7. Evaluación.
8. Tarea en casa.

Evaluación:

- Contestación a un pequeño cuestionario.

- Tarea en casa.
- Registro por parte de los coordinadores asistentes.

Duración aproximada de la Sesión: 3 hrs. 15 min.

Desarrollo de la Sesión:

1. Comenzará la sesión con la Técnica Grupal “Los refranes” (Alforja, 1.10).

Objetivo de la actividad: fortalecer la integración grupal, creando un ambiente ameno y relajado.

Material: tarjetas en las que previamente se han escrito fragmentos de refranes populares, títulos de canciones, etc., el comienzo en una de ellas y su complemento en otra.

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: Se repartirán tarjetas entre los integrantes del grupo, quienes tendrán que buscar a la persona que tiene la otra mitad del refrán, de esta manera, se irán formando parejas, la que se forme primero se hará acreedora a un premio (dulces).

2. Al finalizar lo anterior se llevará a cabo la Técnica Grupal “Yo Soy – yo Siento” (Aguilar, 1991).

Objetivo de la actividad: Fortalecer la confianza en el grupo a través de la expresión de sentimientos.

Material: hojas, plumas o lápices.

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: Cada integrante del grupo, (incluyendo al coordinador) deberá contestar sucesivamente a dos preguntas:

- a) ¿Quién soy ?
- b) ¿Cómo me siento en este momento?

Al finalizar de contestar y en plenario cada uno de los integrantes irá exteriorizando su respuesta.

3. Posteriormente, tendrá lugar la Técnica Grupal “Cuento Dramatizado”:

Objetivo de la actividad: Brindar elementos para reflexionar sobre las relaciones amistosas y de noviazgo.

Material: Hojas con los argumentos, tarea en casa.

Tiempo: 40 minutos.

Procedimiento: El tema del cuento será la Amistad y el Noviazgo, el argumento será elaborado a partir de la tarea hecha en casa, el grupo se dividirá en cuatro equipos de cinco personas, quienes estructurarán el argumento a partir de lo hecho por cada cual, con anterioridad, unos elaborará un argumento a cerca de la amistad y otros sobre el noviazgo, se seleccionarán a los participantes para la representación, la que será en forma de mímica, mientras otro miembro del equipo va leyendo el texto, una vez finalizada la puesta en escena, se realizará la discusión correspondiente.

4. Continuando con las actividades, se realizará la Técnica Grupal “En río revuelto, ganancia de pescadores” (Alforja, 2.49).

Objetivo de la actividad: Entender qué papel juegan los amigos y las parejas en la vida del adolescente.

Material: papel, cuerda o hilo grueso, clips en forma de anzuelo y palos.

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento: El coordinador deberá preparar con anticipación los “pececitos” de papel, en los que se escribirán diferentes frases sobre el tema.

Se dibuja un círculo en el piso, dentro se colocarán los peces.

Formarán 4 equipos de cinco personas cada uno, a los integrantes del equipo se les entregará un anzuelo, aquellos que pisen el círculo o saquen un pez con la mano, deberán regresar toda su pesca, el equipo ganador será el que saque todos los peces, con los distintos conceptos. Cada grupo deberá ordenar su pesca, harán dos columnas, en la primera pegarán el pez que dice AMISTAD, en la otra columna, el que dice NOVIAZGO, entonces de acuerdo a lo que crean, ordenarán las palabras que según ellos corresponda al concepto general. Al final de la pesca los equipos explicarán el porqué de esa clasificación.

Las palabras escritas en los peces serán: celos, amor, confianza, compañía, amistad, noviazgo, relaciones sexuales, desacuerdo, confidente, compartir, desinterés, incondicional, apoyo emocional, dolor, decepción, rechazo, comunicación, premio (dulces), castigo (da prenda).

5. La siguiente actividad “Lectura de cartas”:

Objetivo de la actividad: dar a conocer las habilidades sociales, cuáles son y para qué sirven.

Material: tarjetas con dibujos alusivos al tema.

Tiempo: 40 minutos.

Procedimiento: Serán 20 cartas una por cada miembro del grupo, preparadas con anticipación por el coordinador, alusivas a las habilidades sociales.

El coordinador hace el papel de “adivino”, en la medida que es el compañero que ya ha profundizado más en el tema y tiene posibilidad de conducir el proceso de descodificación e interpretación de las cartas.

Se reparten las cartas y deben describir lo que ven en ellas, el adivino preguntará a qué se refiere la carta y así sucesivamente con los demás.

Cuando hayan salido unas cuantas cartas que permitan realizar pequeñas interpretaciones o relaciones, el adivino debe estar atento para preguntar a los compañeros, qué relación encuentran.

Tendrán una discusión del conjunto de ellas, que permita llegar a una interpretación grupal.

6. Siguiendo actividad “El Cancionero” con la reproducción de la canción de RBD, “Nuestro Amor” Anexo 10.

Objetivo de la actividad: reflexionar sobre el papel que juega la pareja en una relación de noviazgo en la adolescencia.

Material: grabadora con reproductor de discos compactos, cd's de música.

Tiempo: 15 minutos.

Procedimiento: Una vez finalizada la actividad anterior, el grupo se pondrá cómodo para escuchar una canción, al término de ésta se dará comienzo con una ronda de comentarios a cerca del contenido de la canción, para que expresen sentimientos que la situación de noviazgo les ha generado, o genera, además de que en forma voluntaria platicuen sus experiencias en este campo.

7. Evaluación: ésta será realizada por los coordinadores asistentes mediante el uso de registros, más la tarea en casa y la contestación a un cuestionario individual.

Objetivo de la actividad: Llevar un registro tanto grupal como individual para corroborar que se cubran los objetivos (informativos y formativos) de la sesión.

Material: cuestionarios.

Tiempo: 10 minutos.

Procedimiento: una vez finalizadas las actividades planeadas para la sesión tomarán diez minutos para contestar un cuestionario de manera individual Anexo 11.

8. Tarea en casa: Anotar en una hoja sus pensamientos y sentimientos cuando están estresados.

PORTADA TALLER

Sesión 5 Temática Estrés, Tema Causas y Síntomas.

Tarea Grupal: Conocer e identificar las causas, síntomas psicológicos y conductuales del estrés.

Objetivo Informativo:

- Conocer los síntomas psicológicos y conductuales del estrés.

Objetivo Formativo:

- Fortificar la integración grupal a través de la actividad Las Lanchas.
- Identificar los síntomas psicológicos y conductuales del estrés, en ellos mismos mediante una actividad gráfica como es el Rotafolio Plástico.
- Reconocer las causas internas y externas que a ellos les generan estrés realizando la actividad La Ley del mar.
- Plantear algunas consecuencias de estar estresado también incluida en la actividad anterior.
- Integrar la información a cerca de las causas y consecuencias del estrés en el adolescente mediante una exposición en plenario.

Contenido temático:

1. Estrés (Definición).
 - 1.1 Causas.
 - 1.2 Síntomas.

Actividades.

1. Técnica Grupal “Las Lanchas”.
2. Técnica Grupal “Rotafolio Plástico”, con el tema situaciones estresantes.
3. Técnica Grupal “La ley del mar”.
4. Comentarios en plenario.
5. Evaluación.
6. Tarea en casa.

Evaluación:

- Registro por parte de los coordinadores asistentes,
- cuestionario individual,
- Conclusiones expuestas en el plenario.
- Tarea en casa.

Tiempo aproximado de la sesión: 2 hrs. 05 min.

Desarrollo de la sesión:

1. Dará inicio la sesión con la Técnica Grupal “Las Lanchas” (Alforja, 1.13):

Objetivo de la actividad: Fortificar la integración grupal en un ambiente relajado y ameno.

Material: El necesario.

Tiempo: 15 minutos

Procedimiento: Los participantes se ponen de pie. El coordinador comienza a contar la siguiente historia: “Estamos navegando en un enorme buque, pero vino una tormenta que está hundiendo el barco.

Para salvarse, hay que subir a lanchas salvavidas. Pero en cada una, solo pueden entrar..... personas”. El grupo tiene entonces que formar círculos, en los que esté el número exacto de personas que pueden entrar en cada lancha. Si tienen más o menos se declarará hundida y esos participantes tendrán que sentarse inmediatamente, se cambia el número de ocupantes, se van eliminando a los “ahogados” y así sucesivamente hasta quedar un pequeño número de sobrevivientes del naufragio. Las órdenes deberán darse rápidamente, para agilizar la actividad, además deben esperar cinco segundos, para que se formen las lanchas, antes de declararlos hundidos.

2. Finalizada la actividad anterior, se llevará a cabo la Técnica Grupal “Rotafolio Plástico”.

Objetivo de la actividad: Plasmar gráficamente, mediante dibujos, imágenes, colores, etc., su sentir, y pensar en situaciones que ellos consideren estresantes para sí mismos, como ejercicio para identificar los síntomas del estrés.

Material: Hojas de rotafolio, plumones, colores, recortes, pegamento, revistas, tijeras, Masquin tape, etc.

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento: la consigna del trabajo será: “plasmar gráficamente, de la manera que cada equipo quiera, las situaciones que crean les generan estrés, así como, sentimientos y pensamientos que les generen, podrán usar lo que decidan, pero tratando de no emplear palabras”, después de que cada miembro del grupo ha hecho su trabajo, se llevará a cabo una

presentación general, colocándolos en las paredes del aula, el trabajo será realizado, por todos los participantes, al finalizar, el coordinador será el primero en presentar su Rotafolio. (Aguilar, 1991 pág. 118).

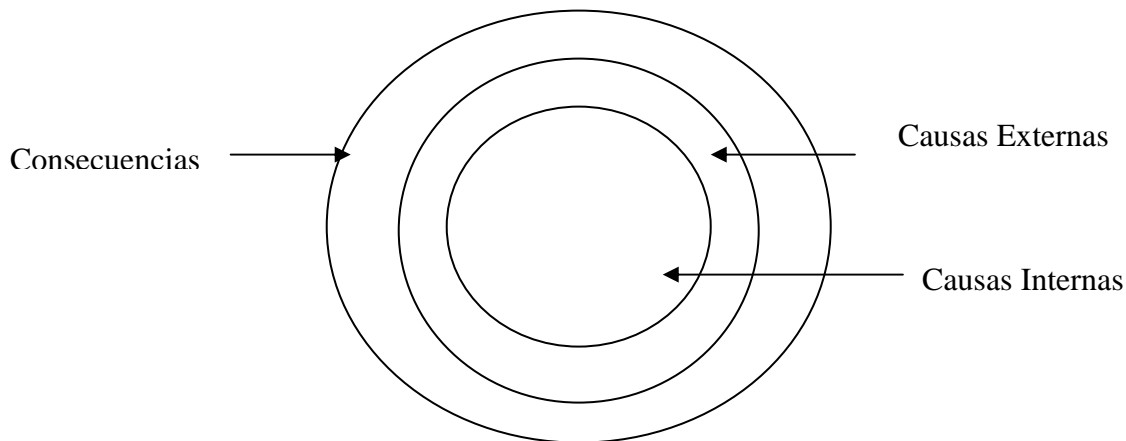
3. Siguiente actividad, Técnica Grupal “La ley del mar”:

Objetivo de la actividad: Reconocer las causas externas e internas del estrés, así como sus consecuencias.

Material: papel, cartulina, cuerdas o hilos gruesos, clips, palos, etc.

Tiempo: 40 minutos.

Procedimiento: el grupo elaborará una lista de las posibles causas generadoras del estrés, apoyándose en la tarea, también mencionarán algunas consecuencias y posteriormente se formarán cinco equipos de cuatro personas cada uno. Después en los peces pondrán las palabras de la lista, los peces serán de tres tamaños distintos, en los grandes escribirán las causas externas, en los medianos las causas internas y en los pequeños las consecuencias, comenzarán con la pesca, el equipo ganador, acomodará los peces en una diana, clasificando los conceptos en causas externas, internas y consecuencias, como se muestra a continuación:



4. Comentarios y Conclusiones.

Objetivo de la actividad: Integrar la información a cerca de las causas y consecuencias del estrés en adolescentes.

Material: Hojas de rotafolio, plumones.

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento: Al término de la actividad, el equipo ganador explicará a los demás, el porqué de su clasificación, cuando terminen pasará otro equipo y así hasta que todos hayan explicado las razones de su clasificación, posteriormente en plenario se sacarán las conclusiones sobre el tema, y se anotarán en una hoja de rotafolio.

5. Evaluación: Será el registro por parte de los coordinadores asistentes, con la tarea en casa y la solución a un cuestionario individual.

Objetivo de la actividad: Llevar un registro tanto grupal como individual para corroborar que se cubran los objetivos (informativos y formativos) de la sesión.

Material: cuestionarios.

Tiempo: 10 minutos.

Procedimiento: Una vez finalizadas las actividades planeadas para la sesión tomarán diez minutos para contestar un cuestionario de manera individual Anexo 12.

Tarea en casa: Será responder en una hoja ¿para mi que es la depresión?.

PORTADA TALLER

Sesión 6 Temática Depresión, Tema Causas y síntomas.

Tarea Grupal: conocer e Identificar las causas, síntomas psicológicos y conductuales de la depresión.

Objetivo Informativo:

- Dar a conocer las posibles causas que generadoras de depresión mediante la actividad de Afiche.

Objetivo Formativo:

- Continuar fortaleciendo la integración y empatía grupal con la actividad Baile de presentación.
- Identificar las causas que les generan depresión a través del teatro de sombras en la actividad Sombras Chinas.
- Reconocer en ellos mismos, algunos síntomas psicológicos y conductuales de la depresión, a través de la expresión creativa de sus emociones mediante la realización de un Collage.

Contenido temático.

1. Depresión.
 - 1.1 Causas de la depresión.
 - 1.2 Síntomas de la depresión.

Actividades:

1. Técnica Grupal “Baile de presentación”.
2. Técnica Grupal “Afiche”.
3. Técnica Grupal “Sombras Chinas”.
4. Técnica Individual “Collage tema depresión.
5. Evaluación.
6. Tarea en casa.

Evaluación:

- Tarea en casa.
- Registro por parte de los coordinadores asistentes.
- Cuestionario individual.

Tiempo aproximado de la sesión: 2 hrs. 50 min.

Desarrollo de la Sesión:

1. Comenzará la sesión con la técnica grupal “ Baile de presentación” (Alforja, 1.6):

Objetivo de la actividad: reforzar la integración y empatía grupal a través de un ambiente relajado y ameno.

Material: Hojas de papel, lápices, alfileres, grabadora y cd's de música.

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: Se comienza planteando una pregunta específica, en este caso la pregunta será, ¿qué es la depresión para mí?. En un pedazo de papel cada uno escribe su nombre y la respuesta a la pregunta y se coloca con maskin o alfileres en el pecho o en la espalda.

Ponen música y al ritmo de ésta, bailan, dando tiempo para ir encontrando compañeros que tengan respuestas semejantes o iguales a las propias.

Conforme se van encontrando se tomarán del brazo y continuarán bailando buscando nuevos compañeros que puedan integrarse al grupo.

Cuando la música se detiene, ven cuántos equipos han formado, si hay muchas personas solas, se da una segunda oportunidad para que todos se integren.

Una vez que la mayoría haya formado grupos, detienen la música y se da un tiempo para que intercambien opiniones, posteriormente el equipo expone en plenario los nombres de los integrantes y en base a qué afinidad se conformó, cuál es la idea de ese equipo sobre el tema.

Los compañeros sin equipos, también expondrán la razón de su respuesta.

2. Siguiete actividad "Afiche":

Objetivo de la actividad: Dar a conocer las posibles causas generadoras de depresión.

Material: pedazos de papel grandes o cartulinas, recortes de periódicos o revistas, plumones, marcadores o crayones, cualquier material a la mano como botellas de plástico, envolturas, bolsas, etc.

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento: El grupo se dividirá en cinco equipos de cuatro personas cada uno, los equipos deberán discutir sobre el tema que es “causas de la depresión en el adolescente”.

Una vez elaborado el afiche, cada equipo lo presenta al plenario, para realizar su descodificación.

Un miembro del equipo deberá hacer una descripción de los elementos que están en el cartel.

Posteriormente los demás harán una interpretación de lo que opinan da a entender el cartel.

En seguida, los miembros del equipo que elaboraron el afiche, explicaran al plenario la interpretación que le dieron a cada símbolo.

3. Finalizada esta, seguirán con la Técnica Grupal “Sombras Chinas”(Alforja, 2.74):

Objetivo de la actividad: Identificar las causas y síntomas de la depresión.

Material: Una sábana, lámpara con luz fuerte, etc.

Tiempo: 60 minutos.

Procedimiento: El grupo se dividirá en cuatro equipos de cinco integrantes cada uno, los equipos uno y dos representarán las causas que generan depresión en el adolescente (éstas no deberán ser las mismas), el tercero, representará los síntomas y el último, actuará las consecuencias de la depresión. Para las representaciones podrán hacer uso de materiales disponibles en el aula como, mesas, sillas, etc., también podrán hacer ruidos, escuchar música y diálogos si la actuación lo requiere.

Al finalizar todas las actuaciones tendrán un tiempo para intercambiar comentarios y discutir referente al tema que se esté tratando (depresión en el adolescente), en forma de plenario cada integrante del grupo (incluyendo al coordinador) dará su opinión y expresará su sentir con respecto a las situaciones representadas con anterioridad.

4. Siguiendo actividad “Collage” de manera individual:

Objetivo de la actividad: Que reconozcan en ellos mismos los síntomas de la depresión y las situaciones que los generan.

Material: Cartulinas de colores, pegamento, tijeras, revistas, plumones de colores, colores de madera, maskin, etc.

Tiempo: 40 minutos.

Procedimiento: Cada integrante del grupo, hará un collage que ilustre su sentir y pensar cuando estén deprimidos, así como las situaciones que les generan esos sentimientos.

Al finalizar el ejercicio, los participantes, incluyendo el coordinador, explicarán su collage a los demás.

5. La evaluación consistirá en la contestación a un cuestionario de forma individual. A parte del registro hecho por los coordinadores asistentes a lo largo de la sesión, y la tarea en casa.

Objetivo de la actividad: Llevar un registro tanto grupal como individual para corroborar que se cubran los objetivos (informativos y formativos) de la sesión.

Material: cuestionarios.

Tiempo: 10 minutos.

Procedimiento: Una vez finalizadas las actividades planeadas para la sesión tomarán diez minutos para contestar un cuestionario de manera individual Anexo 13.

6. Tarea en casa: escribir los pensamientos y las acciones que llevan a cabo para disminuir el estado emocional depresivo, es decir, que hacen para no estar deprimidos.

PORTADA TALLER

Tarea grupal: Conocer y comprender que son las estrategias de afrontamiento.

Objetivo Informativo:

- Adquirir información a cerca de los estilos de afrontamiento mediante la actividad Lluvia de ideas.

Objetivo Formativo:

- Reforzar la integración grupal a través de la actividad Un hombre de principios.
- Definir y Sintetizar información, a cerca del tema de acuerdo a sus ideas a través de la lluvia de ideas.
- Sugerir estrategias de solución para disminuir el estrés y la depresión mediante la actividad Adentro – Afuera.
- Aplicar las estrategias sugeridas con el objeto de disminuir el estrés y la depresión a través de su representación en un Sociodrama.

Contenido temático:

1. Definición de estilos de afrontamiento.

Actividades:

1. Técnica Grupal “Un hombre de Principios”.
2. Técnica Grupal “Lluvia de ideas”.
3. Técnica Grupal “Adentro y Afuera”.
4. Técnica Grupal “Sociodrama”.
5. Evaluación.
6. Tarea en casa.

Evaluación:

- Tarea en casa.
- Cuestionario individual.
- Registro por parte de los coordinadores asistentes.

Duración aproximada de la sesión: 2 hrs. 50 min.

Desarrollo de la sesión:

1. Dará comienzo la sesión, con la Técnica Grupal “Un hombre de principios” (Alforja, 1.18):

Objetivo de la actividad: Reforzar la integración grupal a través de un ambiente ameno.

Material: El necesario.

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: el grupo se sentará en círculo, el coordinador estará al centro e iniciará el juego, narrando cualquier historia donde todo empiece con una letra determinada, ejemplo: "Tengo un tío que es un hombre de principios muy sólidos, para él todo debe empezar con la letra P, su esposa se llama.....*patricia*, a ella le gusta comer.....*papas*, y un día se fue a pasear a.....*Pekín*, y se encontró un *plumero*, etc. El que se equivoque, o tarde más de cuatro segundos en responder, pasa al centro y/o da prenda, después de un rato se varía la letra, esto debe hacerse rápidamente.

2. A continuación, el grupo junto con el coordinador definirán, qué son los estilos de afrontamiento, mediante la Técnica "Lluvia de ideas"(Alforja, 2.18):

Objetivo de la actividad: Definir y sintetizar información a cerca de los estilos de afrontamiento.

Material: hojas de rotafolio y/o, pizarrón, gises, lápices, hojas tamaño carta, etc.

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento: el grupo se sentará en círculo, elegirán un secretario, quien estará a cargo de escribir las ideas vertidas por los miembros, el coordinador comenzará lanzando la pregunta ¿Qué creen que son las estrategias de afrontamiento?, entonces el secretario escribirá las ideas, para después organizarlas y dar una definición grupal.

3. Finalizado lo anterior, se realizará la Técnica "Adentro – Afuera"(Aguilar, 1991):

Objetivo de la actividad: sugerir estrategias de afrontamiento para disminuir los efectos negativos del estrés y la depresión.

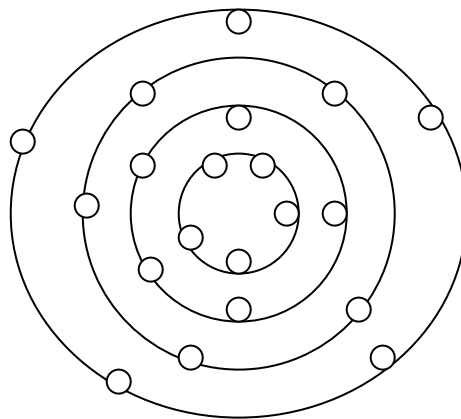
Material: Hojas blancas tamaño carta, plumas o lápices, salón amplio y sillas.

Tiempo: 60 minutos en total y 15 minutos de dialogo y discusión por equipo.

Procedimiento: Se formarán equipos, para lo que se enumerarán del uno al cuatro de forma sucesiva, hecho esto, se les indica se reúnan los números uno, que hagan equipo y así para los otros. Los grupos se colocan de manera concéntrica para la actividad. Una vez ubicados. el coordinador formula al equipo uno, la pregunta que deberá tratar de responder en un tiempo determinado, el resto observa y escucha la discusión del equipo uno. Finalizado el tiempo del primer equipo, cambia de lugar y pasa al centro el dos. De nuevo el coordinador formula la pregunta y el grupo trabaja durante el tiempo que se le asigne, mientras los equipos tres, uno, y cuatro observan y escuchan, pasan al centro los del tres, el coordinador volverá a formular la pregunta que ellos responderán, cerrando con el equipo cuatro. Las preguntas serán:

- ✓ ¿Qué puedo hacer para sentirme mejor cuando estoy deprimida?
- ✓ ¿Qué puedo hacer para sentirme mejor cuando estoy estresada?
- ✓ ¿Qué puedo hacer para no estresarme?
- ✓ ¿Qué puedo hacer para no deprimirme?

Disposición del grupo:



4. Al finalizar, se llevará a cabo un Sociodrama, retomando las respuestas a las preguntas planteadas en la actividad anterior.

Objetivo de la actividad: Aplicar las estrategias de afrontamiento sugeridas por ellos mismos, para disminuir los efectos negativos del estrés y la depresión.

Material: El necesario.

Tiempo: 40 minutos.

Procedimiento: Conservando la disposición grupal anterior, los cuatro equipos actuarán situaciones que ilustren las respuestas dadas a su pregunta en la actividad anterior.

Al finalizar la representación de los equipos, tendrán tiempo para expresar opiniones y sentimientos en forma de plenario, con respecto a lo actuado y terminar con el tema.

5. Al concluir con la actividad anterior, cerrarán la sesión del día con la evaluación que será la contestación a un cuestionario individual. Así como los registros hechos por los coordinadores asistentes y la tarea en casa

Objetivo de la actividad: Llevar un registro tanto grupal como individual para corroborar que se cubran los objetivos (informativos y formativos) de la sesión.

Material: cuestionarios.

Tiempo: 10 minutos.

Procedimiento: Una vez finalizadas las actividades planeadas para la sesión tomarán diez minutos para contestar un cuestionario de manera individual Anexo 14.

6. Tarea en casa: Escribir una carta de despedida.

PORTADA TALLER

Sesión 8 Temática Suicidio, Tema Causas y Síntomas.

Tarea Grupal: Comprender y reflexionar a cerca de la muerte y las causas del suicidio en la adolescencia.

Objetivo Informativo:

- Informar a cerca del suicidio adolescente y sus causas a través de la Pantomima.

Objetivo Formativo:

- Continuar con la integración grupal, a través de un ambiente relajado y el movimiento corporal mediante la actividad Cuerpos Expresivos.
- Reflexionar sobre la muerte mediante la representación en el Sociodrama.
- Reflexionar a cerca de la propia muerte expresando sentimientos y pensamientos en Plenario.
- Comprender las causas del suicidio adolescente mediante la actuación en Pantomima.

Contenido Temático de la Sesión:

1. La muerte.
 - 1.1 Causas del suicidio adolescente.

Actividades:

1. Técnica Grupal “Cuerpos Expresivos”
2. Técnica Grupal “Sociodrama”.
3. Plenario “Lectura Comentada”.
4. Técnica Grupal “Pantomima”.
5. Evaluación.

Evaluación grupal e individual:

- Registro por parte de los coordinadores asistentes.
- Tarea en casa.
- Cuestionario individual.

Duración aproximada de la sesión: 2 hrs. 20 min.

Desarrollo de la sesión:

1. Dará comienzo la sesión con la técnica llamada “Cuerpos Expresivos”:

Objetivo de la actividad: continuar con la buena integración grupal mediante el movimiento corporal, bajo un ambiente ameno y de confianza.

Material: papeles pequeños.

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: Escriben en papelitos nombres de animales (machos y hembras), ejemplo: león y leona después piden a los integrantes pasen a tomar uno al azar.

Una vez distribuidos los nombres durante 10 minutos, sin hacer sonidos actuarán como el animal que les tocó y buscarán a su pareja. Cuando crean que la han encontrado, se tomarán del brazo y se quedarán en silencio alrededor del grupo, no pueden decir a su pareja qué animal es.

Una vez que todos tiene a su pareja, vuelve a actuar y el resto de los participantes dicen qué animal representan y si formaron la pareja correcta.

2. Finalizada la actividad anterior, llevarán a cabo el Sociodrama:

Objetivo de la actividad: que los integrantes del grupo reflexionen a cerca de la muerte.

Material: el necesario.

Tiempo: 40 minutos.

Procedimiento: Como primer paso, la elección del tema, en este caso será "La Muerte".

Segundo, conversar en plenario sobre éste, que piensan, sienten, si han experimentado la pérdida de alguien cercano a ellos.

Tercero, representarlo, para esto, el grupo se dividirá en cuatro equipos de cinco personas, cada equipo escribirá una pequeñas historia o argumento que trate el tema, después lo actuarán, al finalizar las puestas en escena de cada equipo, se hará una ronda de comentarios para que el grupo exprese sus opiniones y sentimientos con respecto a lo presentado por sus compañeros.

3. Siguiendo actividad Plenario, en donde usarán la tarea dejada la sesión anterior.

Objetivo de la actividad: Reflexionar a cerca de los pensamientos y sentimientos con respecto a la propia muerte.

Material: Tarea en casa.

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento: Los integrantes del grupo estarán sentados en forma circular, la tarea será leída por otro compañero, para esto, cada uno le dará su tarea al compañero de la derecha, la pasarán hasta que el coordinador diga “Basta”, entonces él será el primero en leer la tarea de uno de sus compañeros, después lo hará la persona a su derecha y así sucesivamente, cuando todos hayan sido leídos, comentarán en plenario, los temas principales.

4. Finalizado lo anterior, se hará la actividad llamada “Pantomima”:

Objetivo de la actividad: comprender las causas del suicidio en la adolescencia.

Material: el necesario.

Tiempo: 40 minutos.

Procedimiento: El grupo se dividirá en cuatro equipos de cinco personas cada uno, escribirán previamente en trozos de papel las situaciones a representar.

Un integrante de cada equipo pasará a sacar un papelito al azar, se dará un tiempo para que cada uno arme la historia, pasado éste lapso se dará inicio con las representaciones, los temas sugeridos son:

- Suicidio debido a la drogadicción.
- Suicidio causado por la disfunción familiar.
- Suicidio debido a depresión.
- Suicidio ocasionado por fracaso escolar.

Al término de las participaciones, comentarán en plenario sobre las situaciones expuestas, el coordinador animará al grupo para que aporten ejemplos, de otros posibles factores de riesgo suicida en la adolescencia.

5. Evaluación grupal e individual:

Objetivo de la actividad: Llevar un registro tanto grupal como individual para corroborar que se cubran los objetivos (informativos y formativos) de la sesión.

Material: cuestionarios.

Tiempo: 10 minutos.

Procedimiento: una vez finalizadas las actividades planeadas para la sesión tomarán diez minutos para contestar un cuestionario de manera individual Anexo 15.

Sesión 9 y 10 *Temática La familia*

Sesión 9 Temática La Familia, Tema La familia como fuente de estrés y/o depresión.

Tarea Grupal: Reflexionar sobre el papel de la familia como posible fuente de estrés y / o depresión.

Objetivo Informativo:

Objetivo Formativo:

- Fortalecer la integración grupal mediante la realización de la actividad de animación El mundo.
- Comprender el rol de los padres como generadores de estrés y /o depresión a través de la proyección de un capítulo de los Simpson.
- Reflexionar sobre el papel de la familia como generadora de estrés y / o depresión a través de la representación de roles.

Contenido Temático de la sesión:

1. La Familia.
 - 1.1 Estructura familiar.
 - 1.2 Control parental.

Actividades:

1. Técnica grupal “El Mundo”.
2. Cine forum “Los Simpson”.
3. Técnica Grupal “Juego de Roles”.
4. Evaluación.

Evaluación grupal e individual:

- Test proyectivo de la Familia de “Corman”.

- Cuestionario individual.
- Registro por parte de los coordinadores.

Tiempo aproximado de la sesión: 2 hrs. 00 min.

Desarrollo de la sesión:

1. Dará inicio la sesión con la técnica “El Mundo”:

Objetivo de la actividad: Fortalecer la integración grupal.

Material: pelota.

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: Formarán un círculo, el coordinador explicará que se va a lanzar la pelota, diciendo uno de los siguientes elementos: AIRE, TIERRA O MAR, la persona que la reciba dirá el nombre de algún animal que pertenezca al elemento indicado, en un tiempo de cinco segundos. En el momento en que alguno de los participantes al arrojar la pelota diga MUNDO todos deben cambiar de sitio.

Pierde el que se pasa del tiempo, o no dice el animal que corresponde al elemento indicado, todo lo anterior debe hacerse con rapidez.

2. Se continuará con la actividad llamada “Cine forum” con la proyección de un capítulo de la serie Los Simpson.

Objetivo de la actividad: Comprender el rol de los padres como generadores de estrés y /o depresión.

Material: Televisión, reproductor multiregión de DVD, DVD de la Tercera Temporada de los Simpson.

Tiempo: 50 minutos.

Procedimiento: El grupo estará ubicado de forma que puedan ver cómodamente la televisión para la proyección del capítulo número 60 de los Simpson, titulado Hermano mayor, hermano menor. A grandes rasgos trata de lo siguiente:

“Después de sentirse desamparado por Homero (padre), Bart (hijo) busca un padre sustituto en una asociación de hermanos mayores, Homero en respuesta a la acción de Bart, busca un hijo que suplante al propio.

Por su parte, Lisa (hija) intenta superar su adicción a la línea de Corey”.

Al término de la proyección llevarán a cabo un plenario para comentar las situaciones vistas, así como las actitudes de ambas partes, el coordinador animará al grupo a compartir sus experiencias.

3. Después de lo anterior, harán la técnica “Juego de Roles”:

Objetivo de la actividad: Reflexionar sobre el papel de la familia como generadora de estrés y / o depresión.

Material: El necesario.

Tiempo: 40 minutos.

Procedimiento: Primero paso, elección del tema el que será “La Familia”.

Segundo, en plenario, cada integrante del grupo expresará lo que le agrada y desagrada de su familia y porqué, una vez que todos lo hayan dicho se formarán cinco equipos de cuatro personas cada uno, quienes representarán algún tipo de conflicto familiar.

Al finalizar las actuaciones de los equipos tendrán una ronda de comentarios, de lo actuado por participantes.

4. Por último, se hará la evaluación de la sesión:

Objetivo de la actividad: Llevar un registro tanto grupal como individual para corroborar que se cubran los objetivos (informativos y formativos) de la sesión.

Material: cuestionarios.

Tiempo: 10 minutos.

Procedimiento: Una vez finalizadas las actividades planeadas para la sesión tomarán diez minutos para contestar un cuestionario de manera individual Anexo 16 y dibujar una familia (test de corman).

PORTADA TALLER

Sesión 10 Temática Familia Tema Apoyo Familiar.

Tarea Grupal: Reflexionar a cerca de la importancia del apoyo familiar para disminuir el estrés y / o la depresión.

Objetivo Informativo:

Objetivo Formativo:

- Fortalecer la integración grupal en un ambiente ameno mediante la actividad llamada El correo.
- Reflexionar sobre la importancia del apoyo familiar mediante la proyección de la película Buscando a Nemo.
- Sintetizar los aspectos centrales de la película y relacionarlos con el tema del apoyo parental mediante la actividad Palabras claves.
- Reflexionar a cerca de la relación entre apoyo parental y bienestar emocional en el adolescente a través de la representación de papeles.

Contenido Temático de la Sesión.

1. La Familia.
- 1.1 Apoyo Familiar.

Actividades:

1. Técnica Grupal “El Correo”.
2. Técnica Grupal “Cine Forum” con la proyección de la Película “Buscando a Nemo”.
3. Técnica Grupal “Palabra Clave”.
4. Evaluación.

Evaluación grupal e individual.

- Cuestionario individual.
- Registro por parte de los coordinadores asistentes.

Duración aproximada de la sesión: 4 hrs. 15 min.

Desarrollo de la Sesión:

1. La sesión dará comienzo con la técnica “El correo”:

Objetivo de la actividad: Fortalecer la integración grupal.

Material: el necesario

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: Formarán un círculo con las sillas, para cada participante, eliminarán una silla, un compañero queda de pie, e inicia el juego parado en medio del círculo.

El compañero que está parado dice, “traigo una carta para los que tienen zapatos negros”, los que tengan estos deberán cambiar de lugar. El que se queda sin lugar, pasa al centro y hace lo mismo, inventando una característica nueva, por ejemplo: “traigo una carta para todos los que usan suéter”, etc.

2. A continuación se llevará a cabo el “Cine forum”:

Objetivo de la actividad: Reflexionar sobre la importancia del apoyo parental.

Material: televisión, reproductor de DVD's multiregión, y el DVD “Buscando a Nemo” de Walt Disney y Pixar 2003.

Tiempo: 120 min.

Procedimiento: El grupo se pondrá cómodo para ver la película “Buscando a Nemo”.

3. Para comentar la película y sacar las ideas principales, se llevará a cabo la actividad llamada “Palabras claves”:

Objetivo de la actividad: sintetizar los aspectos centrales de la película y relacionarlos con el tema del apoyo parental.

Material: hojas de papel.

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento: Al terminar la proyección, cada integrante del grupo escribirá en la mitad de hoja, una sola palabra, que sintetice o resuma, lo que piensa sobre la relación de la película con el tema de la sesión (apoyo familiar).

Posteriormente realizarán una breve reflexión en torno a lo que cada palabra significa para los compañeros.

4. Al término de la actividad anterior comenzarán con el Juego de Roles:

Objetivo de la actividad: Reflexionar a cerca de la relación, entre apoyo parental y bienestar, emocional en el adolescente.

Material: plumones, hojas de rotafolio, etc.

Tiempo: 45 minutos.

Procedimiento: El grupo se dividirá en cuatro equipos de cinco personas cada uno, cada equipo comentará entre sí, el tema la relación existente entre el apoyo parental y el efecto que éste tiene sobre el adolescente. Al término de esto cada equipo armará una pequeña historia y pasarán al frente del salón a representar.

Después de la representación de los equipos, comentarán de manera grupal (plenario), las opiniones de cada integrante con respecto al tema, para sacar algunas conclusiones, las anotarán en hojas de rotafolio, por un secretario asignado.

5. Al final de la sesión, se hará la evaluación de ésta, tanto grupal como individual:

Objetivo de la actividad: Llevar un registro grupal, e individual para corroborar que se cubran los objetivos (informativos y formativos) de la sesión.

Material: cuestionarios.

Tiempo: 10 minutos.

Procedimiento: Una vez finalizadas las actividades planeadas para la sesión tomarán diez minutos para contestar un cuestionario de manera individual Anexo 17.

PORTADA TALLER

PORTADA TALLER

Sesión 11 *Temática* El adolescente y la escuela *Tema* cómo afecta la actitud del profesor al adolescente.

Tarea Grupal: reflexionar sobre el papel que juegan los profesores y la escuela en la generación de estrés y depresión en el adolescente.

Objetivo Informativo:

- Dar a conocer la importancia de la escuela y el profesorado en la prevención del estrés y / o depresión en los adolescentes.

Objetivo Formativo:

- Afianzar la integración grupal en un ambiente relajado con la actividad La doble rueda.
- Reflexionar sobre el papel que juegan los profesores, en el estado de animo de los estudiantes gracias a la proyección de la cinta Apóyate en mí.
- Sintetizar información a cerca del rol de los profesores en la vida de los estudiantes a través de la actividad Palabras Claves.
- Analizar las diferentes interpretaciones del grupo con respecto al tema de “La Escuela” mediante la actividad Cadena de Asociaciones.

Contenido Temático de la Sesión:

1. La escuela
- 1.1 El ambiente escolar.

Actividades:

1. Técnica Grupal “La doble rueda”.
2. Técnica Grupal “Cine Forum”.
3. Técnica Grupal “Palabras Clave”.
4. Técnica Grupal “Cadena de Asociaciones”.
5. Evaluación.

Evaluación:

- Registro por parte de los coordinadores asistentes.
- Cuestionario individual.

Duración aproximada de la sesión: 3 hrs. 25 min.

Desarrollo de la Sesión:

1. La sesión dará comienzo con la actividad “La doble Rueda”:

Objetivo de la actividad: Afianzar la integración grupal.

Material: grabadora, cd's de música.

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: El grupo se dividirá en dos equipos con el mismo número de integrantes. Uno se colocará formando un círculo tomados de los brazos, mirando hacia fuera.

El otro grupo se coloca a su alrededor, formando un círculo, tomados de las manos, mirando hacia dentro. Cada miembro de la rueda exterior se colocará delante de uno de la rueda interior, y será su pareja, memorizando su rostro.

Una vez identificadas las parejas, pedirán se vuelvan de espaldas, quedando nuevamente tomados de las manos unos y otros de los brazos.

Indicarán se va a escuchar música, mientras suena, deberán moverse hacia su izquierda, cuando pare la música buscarán a su pareja, tomándose de las manos y sentándose en el piso, la última pareja en hacerlo, pierde y sale del juego. Las parejas eliminadas van formando el jurado, que indicará las pareja perdedoras, esta dinámica continua hasta quedar una al centro, que es la ganadora.

2. Al finalizar la actividad anterior tendrá lugar el “Cine Forum”:

Objetivo de la actividad: Reflexionar sobre el papel que juegan los profesores, en el estado de animo de los estudiantes.

Material: Televisión, videocasetera VHS, y película en el mismo formato.

Tiempo: 105 min.

Procedimiento: El grupo se dispondrá a ver la cinta “Apóyate en Mi”.

3. Al término de la proyección, se llevará a cabo la actividad “Palabras Claves”:

Objetivo de la actividad: Sintetizar información a cerca del rol de los profesores en la vida de los estudiantes.

Material: hojas tamaño carta, colores, plumones.

Tiempo: 30 min.

Procedimiento: Al finalizar la proyección de la película, cada miembro del grupo dibujará en una mitad de hoja, algo que ilustre las ideas centrales de la misma.

Posteriormente realizarán una breve reflexión en torno a lo que cada dibujo significa para los compañeros.

4. La siguiente actividad será “Cadena de Asociaciones”:

Objetivo de la actividad: Analizar las diferentes interpretaciones del grupo con respecto al tema de “La Escuela”.

Material: plumones, hojas de rotafolio.

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento: En plenario, el grupo asociará ideas a partir de la palabra “Escuela”, con otras que para ellos tiene algún tipo de relación, en orden, uno por uno, va diciendo con qué la relacionan.

Asignarán a alguien, para que anote las diferentes relaciones que los participantes han dado, a partir de ellas discutirán por qué han relacionado esas palabras con la otra, al final, harán una síntesis de lo que el grupo entiende por esa palabra.

5. La última actividad será la evaluación de la sesión:

Objetivo de la actividad: Llevar un registro tanto grupal como individual para corroborar que se cubran los objetivos (informativos y formativos) de la sesión.

Material: cuestionarios.

Tiempo: 10 minutos.

Procedimiento: Una vez finalizadas las actividades planeadas para la sesión tomarán diez minutos para contestar un cuestionario de manera individual Anexo 18.

PORTADA TALLER

SESIÓN 12

ENCUADRE

ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES SOCIALES

Tarea grupal: “Conocer y desarrollar habilidades de interacción social básicas que ayuden al adolescente a afrontar de manera eficaz, situaciones que evalúe como estresantes para disminuir el estrés y la depresión, evitando los intentos suicidas o suicidios en esta población”.

Objetivos Informativos:

- Saber qué son y en que ayudan las habilidades sociales.
- Tener información acerca de la metodología de las sesiones de entrenamiento en habilidades sociales.
- Conocer las expectativas del grupo con respecto a esta segunda etapa del taller.

Objetivos Formativos:

- Continuar con la buena integración y comunicación grupal.
- Desarrollar habilidades de interacción social básicas.

Contenidos Temáticos:

1. Contenidos o habilidades básicas.
2. Metodología de las sesiones.

Actividades:

1. Exposición de los contenidos o habilidades que se llevarán a cabo.
2. Exposición de la organización y funcionamiento de las sesiones.
3. Técnica Grupal “Proyectos Artísticos”.
4. Técnica Grupal: “Detección de expectativas”.
5. Tarea en casa.

Tiempo Aproximado de la Sesión: 1 hr. 30 min.

Desarrollo de la Sesión:

1. Como primera actividad los coordinadores expondrán los contenidos de esta segunda etapa correspondiente a la enseñanza de habilidades básicas de interacción social.

Objetivo de la actividad: Brindar información a cerca de los temas a tratar en la segunda etapa del taller.

Material: Proyector de acetatos, acetatos.

Tiempo: 10 minutos.

Procedimiento: La etapa correspondiente al Entrenamiento en Habilidades Sociales se dividirá en a) habilidades básicas, b) para hacer amigos / as, c) conversacionales, d) manejo de emociones y sentimientos y e) en solución de problemas Anexo 19.

2. Posteriormente se dispondrán a explicar cómo será el funcionamiento de las sesiones.

Objetivo de la actividad: Informar a cerca de la metodología de las sesiones.

Material: proyector de acetatos, acetatos.

Tiempo: 10 minutos.

Procedimiento: Éstas se constituirán de los siguientes pasos: 1) Información conceptual, 2) Aplicación, 3) Modelamiento, 4) Representación de papeles o Rol playing, 5) Retroalimentación, 6) Transferencia del adiestramiento 7) Tareas en casa Anexo 19.

3. Después de esto llevarán a cabo la actividad “Proyectos Artísticos”:

Objetivo de la actividad: Continuar con la integración grupal, desarrollo de confianza entre los participantes, así como la creatividad.

Material: Cartulinas de colores, papeles de colores, revistas, tijeras, pegamento blanco, plumones de colores, colores de madera.

Tiempo: 40 minutos.

Procedimiento: El primer paso, momento individual, donde se invita a cada persona del grupo, a que realice uno de los siguientes proyectos:

- Dibujar / diseñar una marca o cabecera para el grupo; tiene que crear el texto y el diseño.
- Collage en donde exprese su propia personalidad.
- Confeccionar un escudo sobre los aspectos personales (poniendo en cada campo un aspecto determinado).
- Diseñar un logotipo o anagrama (es la formación de una palabra mediante la utilización de las letras de otra, ejemplo: cosas – sacos) que exprese la identidad personal.

Después, cada uno muestra al grupo su proyecto artístico, lo explica si lo desea (Aguilar, 1991 pág. 54).

4. Como última actividad “Detección de expectativas”:

Objetivo de la actividad: Conocer las expectativas del grupo con relación a la segunda parte del taller.

Recursos materiales: Hojas tamaño carta, de Rotafolio, lápices y plumones.

Duración: 30 min.

Disposición del grupo: Primero individual y después en subgrupos de 3 personas.

Mecánica: Solicitarán a los participantes, respondan de manera individual en hoja tamaño carta, las siguientes preguntas: ¿Por qué estoy aquí?, ¿Qué me gustaría aprender?, ¿Qué pienso aportar?, ¿Qué me gustaría que no ocurriera durante el evento?, ¿Qué me gustaría que sí ocurriera durante el evento? ; una vez respondidas, pedirán se enumeren del 1 al 3 sucesivamente reuniéndose en equipos con los mismos número. Solicitando a los subgrupos den respuesta a las mismas preguntas, a partir de las respuestas individuales de sus participantes y las conclusiones las escribirán en hojas de rotafolio. Una vez que finalizan esta parte, colocan las hojas de rotafolio en las paredes para darles lectura por medio de un representante de cada equipo, pidiendo aclaraciones si fuese necesario, el instructor cuidará que las expectativas no discrepen, con los objetivos del evento, si ello ocurriere lo resaltará, de tal manera, que se entablen negociaciones entre los participantes o aclarar que dichas expectativas no podrán ser cubiertas por el taller.

5. Tarea en casa: Leer un guión, preparado para la actividad de Rolplaying de la siguiente sesión y la elaboración de un diario.

Sesión 13 y 14

Competencias Cognitivas.

Sesión 13

Tarea Grupal: Conocer y desarrollar las competencias cognitivas para una actividad funcional, lo que llevará a emociones adaptativas ocasionando una conducta socialmente hábil.

Objetivos Informativos:

- Saber la definición de Cognición.
- Conocer las competencias cognitivas básicas para una buena interacción social.

Objetivos Formativos:

- Reforzar la integración grupal, además de hacer ver las diferencias entre lo objetivo y lo subjetivo con la actividad Descripción objetiva y subjetiva.
- Adquirir habilidades para identificar pensamientos distorsionados mediante el modelado.
- Desarrollar habilidades para discriminar entre pensamientos habilidosos y los que no lo son a través del juego de roles.

Contenido Temático:

1. Definición de Cognición.
2. Definición de Actitud.

3. Distorsiones cognitivas.
 - 3.1 Atención Selectiva / Visión de túnel / Filtraje.
 - 3.2 Sobre generalizaciones.
 - 3.3 Pensamientos catastróficos.
 - 3.4 Personalización.
 - 3.5 Pensamiento dicotómico o polarizado.
 - 3.6 Interpretación de pensamiento.

Actividades:

1. Aplicación de la escala EMES – C
2. Técnica Grupal: “Descripción objetiva y subjetiva”.
3. Información conceptual.
4. Modelado.
5. Rolplaying
6. Retroalimentación
7. Tarea en casa:

Evaluación.

- Con los resultados de la escala.
- Con las respuestas correctas en los ejercicios y
- Con la tarea en casa
- Anotación de conclusiones en plenario.

Tiempo Aproximado de la sesión: 1hr. 51 min.

Desarrollo de la Sesión:

1. Aplicación de la Escala EMES – C (Anexo 20)
2. Técnica Grupal “Descripción Objetiva y Subjetiva”:

Objetivo de la actividad: reforzar la Integración grupal a través de un ambiente fraterno, de confianza, además de hacer ver la diferencia entre lo objetivo y lo subjetivo.

Material: Cualquier material que se tenga a la mano.

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: Elegirán cualquier objeto, propondrán a un voluntario lo describa, sin decir qué es. Por lo general, se mezcla lo objetivo y lo subjetivo.

El coordinador explicará la diferencia entre lo objetivo y lo subjetivo. Ejemplo: la descripción objetiva de este objeto (rollo de papel sanitario) podría ser: cinta de papel de X centímetros de ancho, enrollada, recortada en cuadrados, suave, color blanco, etc., y la descripción subjetiva sería: sirve para limpiarse varias partes del cuerpo, por lo general es muy necesario, me gusta por lo suavcito, etc.

Se repite el ejercicio con otro objeto, siguiendo el mismo procedimiento.

3. El grupo en conjunto con el coordinador, darán la información conceptual, correspondiente al significado de cognición y pensamientos distorsionados mediante la actividad Lluvia de ideas.

Objetivo de la actividad: Saber la definición de cognición, conocer las competencias cognitivas básicas, para una buena interacción social.

Material: pizarrón, gises.

Tiempo: 20 min.

Procedimiento: El grupo asignará a un compañero como secretario, quien escribirá en el pizarrón las ideas expresadas, con respecto a lo que creen que significa Cognición ayudados por el coordinador y darán ejemplos de pensamientos dolorosos y se analizarán.

4. Una vez dada la definición grupal, de lo que significa cognición se llevará a cabo el Modelado escrito, actividad que el coordinador realizará conjuntamente.

Objetivo de la actividad: Identificar los pensamientos distorsionados a través de ejemplos escritos.

Material: Hojas impresas con los ejercicios Anexo 21, lápices y gomas, etc.

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: Prueba de apareamiento; Trazarán una línea, entre la frase de la primera columna y el tipo de distorsión que ejemplifica la segunda. Esto se hará de manera individual, posteriormente en plenario discutirán las respuestas y escribirán las conclusiones en hojas de rotafolio.

5. El Rolplaying (juego de roles) será la próxima actividad a realizar:

Objetivo de la actividad: Identificar pensamientos distorsionados mediante la representación de actitudes relacionadas con situaciones de su vida.

Material: Dialogos.

Tiempo: 50 min.

Procedimiento: El grupo se dividirá en cinco equipos de cuatro personas cada uno, representarán las situaciones que se sugieren a continuación, los espectadores, identificarán los pensamientos distorsionados expuestos en las representaciones, anotándolos en una hoja, al final de cada representación, se realizará una retroalimentación donde analizarán los comportamientos y formas de pensar de los personajes.

Disposición del grupo: Sentados en forma de herradura, lo mismo en sillas o el suelo (lo más cómodos posible).

Caso No. 1

Maestra: Buenos días.. “Voy a revisar el trabajo que les pedí sobre geografía”.

Tina: Se aproxima al escritorio y le entrega su trabajo a la maestra.

Maestra: -Tu trabajo es bueno, sólo te sugiero que amplíes el apartado uno para que el trabajo esté completo.

Tina: Se dirige a su asiento y le dice a Clara (amiga), - “No puede ser, me esforcé tanto en el trabajo y la maestra me dijo que está incompleto, qué se cree”, (actúa notablemente molesta.)

-Es el turno de Clara y se acerca al escritorio, la maestra revisa su trabajo y le dice:

Maestra: Clara, el contenido es bueno, solo te pido que revises y corrijas las faltas de ortografía y redacción me lo vuelves a entregar el lunes.

Clara: Regresa a su lugar y le comenta a Tina – “ A la maestra no le gustó mi trabajo, lo hice mal, seguro me va a poner un cinco, con eso bajaré mi promedio, mis papas me van a regañar (actúa bastante ansiosa y nerviosa con ganas de llorar).

- Toca el turno de Ernesto, se acerca al escritorio-

Maestra: Revisé tu trabajo Ernesto, me gustó como redactaste tu trabajo, aunque te faltó completar información, corrígelo y lo entregas el lunes.

Ernesto: Cabizbajo se dirige a su asiento, algo alejado de los demás compañeros y se dice a sí mismo –“Todo me sale mal, no hago nada bien, no aguanto más la presión en la escuela es, demasiada además ¿para qué estudiar? (Actúa algo deprimido, con los hombros encogidos, vista al suelo, y con voz baja).

Caso No. 2

Un día Omar se acerca a Gloria, para invitarla a una fiesta en casa de Carlos pero ella le dijo que no podía porque tenía cosas que hacer ese día. Una semana después se organiza otra fiesta, ahora en casa de Gerardo, Carlos se entera, le dice a Omar para que éste invite a alguien, pero se niega rotundamente.

Carlos: - Que onda wey, oye hay fiesta en casa de Gerardo ¿ya invitaste a alguien? (actúa emocionado, con una gran sonrisa en su cara)

Omar: No, nunca volveré a invitar a alguien. Nunca tengo suerte con las chavas, siempre me rechazan. (Actúa triste y cabizbajo).

Caso No. 3

A Sebastián le gusta Adriana, quiere pedirle que sea su novia, pero tiene miedo, su amigo Federico lo anima a que se acerque a ella, él dice:- “Me gusta Adriana pero *“y si me abre, no creo soportar esa clase de rechazo”*

Caso No. 4

Un grupito de cuatro chavas están platicando en una fiesta, a la que también asiste Beatriz quien pasa junto a ellas, se sienta con su amiga Jessica, y le dice – “Seguro están hablando de mí, de seguro critican mi ropa, o mi figura, es porque ellas son más bonitas que yo.

Caso No. 5

Rosa es una buena estudiante de piano, mientras tocaba frente a sus amigos equivocó una nota de la canción, al terminar se levanta y se dirige al baño, una amiga la sigue la descubre llorando, le pregunta - ¿Por qué lloras? Rosa responde – Soy una idiota, me equivoqué al tocar, soy un fracaso nunca aprenderé a tocar bien (Rosa actúa algo deprimida por su desempeño y le dan ganas de llorar).

6. Tarea en casa: La tarea será responder otros ejercicios, e identificar los pensamientos distorsionados en el diario que están llevando, anotándolos o en hojas separadas, cuidando de ir anexándolas al mismo (formato Anexo 18).

Sesión 14

Competencias Cognitivas.

Tarea Grupal: Desarrollar una actividad cognoscitiva funcional, así como emociones adaptativas, para actuar socialmente hábil.

Objetivo Informativo:

- Recordar las características de los pensamientos distorsionados.

Objetivo Formativo:

- Comprender la diferencia entre lo objetivo y subjetivo mediante la actividad dibujando el objeto.
- Desarrollar pensamientos adecuados para combatir las cogniciones distorsionadas a través del modelado.
- Analizar actitudes y pensamiento de los adolescentes mediante el juego de roles.

Contenido temático:

1. Como combatir los pensamientos distorsionados.
 - 1.1 Signos de pensamientos distorsionados.

Actividades:

1. Técnica grupal “Dibujando el objeto”.
2. Técnica Grupal “Modelado”.
3. Rolplaying
4. Retroalimentación
5. Tarea en casa.

Evaluación:

- Tarea en casa.
- Anotación de las Conclusiones en plenario.
- Anotaciones durante el juego de roles.
- Hojas de trabajo.

Tiempo aproximado de la Sesión: 1 hr. 25 min.

Desarrollo de la Sesión:

1. Técnica Grupal “Dibujando el objeto”:

Objetivo de la actividad: integración grupal, comprender la diferencia entre lo objetivo y subjetivo.

Material: Cualquier número de objetos al alcance.

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: Se pide a dos voluntarios de entre los asistentes del grupo, uno hará la descripción de un objeto y otro lo dibujará, éste último de espaldas al compañero y frente al pizarrón, quien tratará de dibujar lo que el compañero describa. Esto se hará hasta que por parejas todos los integrantes del grupo hayan participado.

2. La siguiente actividad será el Modelado:

Objetivo de la actividad: Identificar los pensamientos distorsionados y como combatirlos.

Material: Copias del formato.

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: Llenarán una hoja de trabajo, en donde tendrán que leer un caso, después mencionarán la emoción, describirán la situación o suceso que genera esa emoción, e identificarán las distorsiones, por último, reescribirán la situación eliminando las distorsiones de manera individual.

Caso No. 1 Pedir permiso para ir a una fiesta

Sandra quiere asistir a una fiesta en casa de Andrea la que empieza a las 9 p.m., en otras ocasiones sus padres la han dejado salir, pero en esta ocasión su padre le niega el permiso su madre le dice “porque ayer vio en las noticias que asaltaron a unos muchachos camino a su casa, como a esa hora, que a ella le puede pasar lo mismo o hasta que la secuestren” por eso es mejor que no vaya, Sandra se enoja y dice – “nunca dejan que salga con mis amigos” – “a mis amigas si las dejan, soy la única a la que no le dan permiso”.

Caso No. 2 Novios

Carlos y Alejandra llevan de novios cinco meses, van en el mismo grupo su relación en general es buena, un día Carlos le pide a Alejandra que lo acompañe a casa de su tía, saliendo de la escuela, ella le contesta que no puede, entonces él piensa – “¿Ya no querrá estar conmigo?, Seguro le gusta otro chavo más guapo que yo, si me deja no sabría que hacer (su actitud se torna triste y desaliento.)

3. El Rolplaying (juego de roles) será la siguiente actividad a realizar:

Objetivo de la actividad: Analizar las diferentes actitudes y pensamientos de los adolescentes frente a situaciones o hechos concretos.

Material: Fotocopias de las distintas situaciones.

Tiempo: 45 minutos.

Procedimiento: El coordinador pedirá algunos voluntarios de entre el grupo, les proporcionará un pequeño argumento a los participantes para que lo actúen, haciendo hincapié en que lo escrito entre comillas debe decirse tal cual, por lo demás, tendrán libertad de improvisación con un tiempo máximo de 6 minutos para su actuación. Al finalizar todas las representaciones, se dará tiempo para el análisis de las actitudes y pensamientos de los personajes en donde dirán en plenario cuáles fueron los pensamientos distorsionados y en donde expresarán la situación sin distorsiones.

Disposición del grupo: Sentados en forma de herradura en sillas o en el piso (como se sientan más cómodos).

Caso No. 3

Mario tronó con su chava, por lo que se siente deprimido y piensa – “no volveré a enamorarme porque todas me van a hacer lo mismo, me romperán el corazón, además Sofía es la única chava para mí si no es ella no será nadie.

Caso No. 4

Paty es una buena estudiante de nivel secundaria, es tímida y algo callada con ligero sobrepeso, cuando sale con sus amigas piensa – “Soy la más gorda de las tres, además son más bonitas que yo”, “siento que se han de avergonzar de mí”, un día Paty le pide a una de sus amigas que la acompañe por un helado pero le dice que no porque no trae dinero que mejor en otra ocasión, sin embargo Paty piensa – “seguro si trae dinero, lo que pasa es que no quiere ir conmigo” “a lo mejor ya no quiere mi compañía” “y si ya no quiere ser mi amiga”.

Caso No. 5

Karla y Bianca son buenas amigas, Karla tiene a su novio de nombre Arturo, un día Bianca se acerca a Karla y a Arturo para saludarlos, Bianca los saluda de beso a los dos y recuerda que ese día es cumpleaños de Arturo por lo que le da un abrazo, entonces Karla piensa – “Que se cree abrazando a mi novio”, - seguro le gusta y me lo quiere bajar, siempre me ha tenido envidia.

4. La última actividad será la Retroalimentación:

Objetivo de la actividad: Intercambiar información a cerca de las situaciones expuestas en el ejercicio anterior.

Material: el necesario.

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: El grupo se sentará en círculo para discutir sobre las situaciones actuadas anteriormente.

5. Tarea en casa: Continuar con el diario de pensamientos con la diferencia de que ahora deberán describir las situaciones sin pensamientos distorsionados.

Sesiones 15, 16, 17, 18 y 19 Habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones.

Sesión 15 Autoestima y Autoverbalizaciones

Tarea grupal: Identificar sentimientos y emociones desagradables en ellos mismos y en otros de forma precisa y realista, desarrollar habilidades cognitivas para su modificación evitando así los efectos negativos del estrés y la depresión.

Objetivo Informativo:

- Recordar los conceptos de autoestima, auto concepto, y saber a cerca de las autoverbalizaciones por medio de la Lluvia de ideas.

Objetivo Formativo:

- Afianzar la unión grupal y desarrollar su concentración y agilidad mental en cada miembro del grupo a través de la actividad La última palabra.
- Reflexionar sobre su propia valía y autoconcepto con el análisis de la Lectura comentada.
- Capacidad para detener los pensamientos negativos mediante el uso de autoverbalizaciones positivas a través de la Autocharla.

Contenido Temático:

- Percepción Social o Interpersonal.
 1. Percepción Social o Interpersonal.
 - 1.1 Autoestima (definición).
 - 1.2 Auto concepto (definición).
 - 1.3 Auto verbalizaciones (definición).

Actividades:

1. Técnica Grupal “La última letra”
2. Técnica Grupal “Lluvia de ideas”
3. Técnica “Lectura Comentada” (poema).
4. Actividad el nacimiento de una canción.
5. Autocharla.
6. Tarea en casa.

Evaluación:

- Registro por parte de los coordinadores.
- Tarea en casa.

Tiempo aproximado de la sesión: 2 hrs. 00 min.

Desarrollo de la Sesión:

1. Técnica grupal “La última letra”:

Objetivo de la actividad: Afianzar la unión grupal y desarrollar la concentración y agilidad mental de cada miembro del grupo.

Material: Salón amplio con buena iluminación y ventilación

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: en plenario el coordinador dice una palabra relacionada con el tema de la sesión, ejemplo: imagen, y el compañero que le sigue tiene que empezar otra palabra con la última letra de la palabra que dijo el coordinador y sobre el mismo asunto.

Si un compañero no encuentra una palabra se pasa al siguiente.

Los que no respondan irán saliendo del ejercicio y se declarará a la última persona que quede como la ganadora quien se hará acreedora a un premio (dulces).

2. La siguiente actividad será la Lluvia de ideas, en donde se retomarán las ideas y conceptos que se vieron en la sesión 3 sobre autoestima y autoconcepto.

Objetivo de la actividad: retomar las ideas expuestas en la sesión tres.

Material: pizarrón, gis.

Tiempo: 20 minutos.

3. Posteriormente se realizará la actividad “Lectura Comentada”:

Objetivo de la actividad: reflexionar sobre su propia valía y autoconcepto.

Material: Fotocopias del poema.

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento: El grupo leerá el Poema “Yo Soy Yo” Anexo 22, al finalizar se analizará y el grupo, en plenario, expresará los sentimientos que el poema les genera.

4. A continuación escribirán una canción a cerca de la autoestima:

Objetivo de la actividad: capacidad para desarrollar pensamientos positivos a cerca de sí mismos a través de la creación de una canción que hable del tema de la autoestima.

Material: hojas tamaño carta, lápices, plumas.

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento: Se dividirán en cinco equipos de cuatro personas cada uno, escribirán una canción sobre la autoestima, al final, se leerán en plenario y se votará de forma grupal por la mejor canción, el equipo ganador será acreedor a un premio.

5. La actividad de Modelado “Autocharla” será la siguiente:

Objetivo de la actividad: que los participantes se digan a sí mismos y expresen ante los demás, afirmaciones positiva sobre sí.

Material: hojas tamaño carta, lápices, gomas, salón amplio con buena iluminación y ventilación.

Tiempo: 15 minutos.

Procedimiento: Primero, dividirán en dos una hoja, del lado izquierdo escribirán una lista de cosas positivas sobre ellos mismos, después se dice: “Imaginen que están en una competencia de atletismo y es su turno para correr los 100 mts. Comienzan a dar las indicaciones – A sus marcas, ¿Listos? ¡¡Fuera!!, A pesar de su esfuerzo no obtienen el primer lugar. ¿Qué sienten al respecto? Y ¿Cuáles serían las palabras de aliento que se dirían a sí mismos? Estas frases o palabras de aliento las escribirán en la columna del lado derecho (Casares, 2002 p. 255).

Al final de la actividad cada integrante del grupo expresará los sentimientos que le generó la actividad y se dirán palabras de aliento entre ellos.

6. Tarea en casa: continuar con su lista de afirmaciones positivas durante toda la semana, teniendo en cuenta que estas se referirán a logros personales y esfuerzos individuales y traer tres fotos suyas a distintas edades de preferencia que expresen diferentes emociones.

Sesión 16 Empatía Habilidades relacionadas con las emociones y sentimientos, expresión de opiniones, etc.

Tarea grupal: Conocer y desarrollar habilidades como la empatía.

Objetivo Informativo:

- Obtener información a cerca del concepto de empatía a través de la Lluvia de ideas por tarjetas.

Objetivo Formativo:

- Capacidad para identificar con precisión emociones en ellos mismos y en otros.
- Habilidad para expresar emociones y sentimientos de manera adecuada.

Contenido Temático:

1. Sentimientos y Emociones (Definición)
2. Empatía (Definición).
 - 2.1 Identificar emociones en sí mismos y en los demás.

Actividades:

1. Técnica Grupal “Quítame la cola”.
2. Técnica Grupal “Lluvia de ideas por tarjetas”.
3. Técnica Grupal: “Hablar ante unas fotografías “
4. Técnica Grupal: “Adivina los sentimientos”
5. Comentarios a cerca de las dos actividades anteriores, expresar que sintieron.
6. Técnica Grupal: “El rincón musical”.
7. Tarea en casa.

Evaluación:

- Tarea en casa.
- Conclusiones en plenario.
- Aciertos en la identificación se emociones y sentimientos.
- Contestación a la hoja de procesamiento.

Tiempo aproximado de la Sesión: 2 hrs. 00 min.

Desarrollo de la Sesión:

1. Técnica Grupal “Quítame la cola”:
Objetivo de la actividad: afianzar la integración grupal a través de un ambiente ameno y divertido.

Material: cuerdas o listones y pañuelos o papeles con maskin tape.

Tiempo: 15 minutos.

Procedimiento: Los participantes se colocarán un pañuelo en la parte posterior del cinturón sin anudarlo, luego pasan su brazo izquierdo por detrás de la cintura y se lo amarrarán con la cuerda al codo del brazo derecho, de esta manera se reduce considerablemente la capacidad de movimiento del brazo derecho. Una vez que están listos, se da la señal de inicio del juego y deberán tratar de quitarles los pañuelos a sus compañeros.

Quien que logre quitar la mayor cantidad de pañuelos sin perder el suyo es el ganador, una vez que alguien haya perdido el pañuelo o que se suelte del brazo izquierdo para atrapar el del compañero, queda fuera del juego (Alforja 1.25).

2. La siguiente actividad será la lluvia de ideas por tarjetas:

Objetivo de la actividad: obtener información y dar una definición grupal a cerca del término Empatía.

Materia: papeles pequeños, lápices, cinta adhesiva o maskin.

Tiempo: 30 minutos

Procedimiento: En plenario el coordinador preguntará ¿qué creen que sea la empatía?.

Inmediatamente después, cada integrante escribirá en la tarjeta una idea a la vez sobre lo que piensa al respecto.

Se pedirá a cualquier compañero que lea una de las tarjetas que ha elaborado, ésta se colocará en la pared, luego se pide que si algún otro compañero tiene alguna otra que se refiera a lo mismo o similar la lea, se irán colocando juntas todas las que salgan sobre el mismo aspecto y así sucesivamente hasta que todas las tarjetas se hayan colocado.

Quedando varias columnas. Se regresará sobre cada columna para repasar el contenido y darle un nombre que sintetice la idea central que está expresada en el conjunto de tarjetas.

Por último, el coordinador llevará al grupo a sintetizar el conjunto de tarjetas, de tal forma, que se obtenga una visión ordenada y unificada a cerca de la empatía.

3. Técnica Grupal “Hablar ante unas fotografías”:

Objetivo de la actividad: Desarrollar en los participantes su percepción y perspicacia mientras interpretan sentimientos e interacciones humanas ante fotografías y dibujos.

Material: fotografías de revistas describiendo diferentes emociones, cartulina, pegamento, tijeras y fotos de los participantes.

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: Recortar de las revistas fotos que representen diferentes sentimientos y pegarlas en la cartulina, después el coordinador señalará las fotos una a una al azar y preguntará ¿Cómo les parece que se siente la gente que ven aquí? ¿Por qué?, y así durante 20 minutos (Feldman, 2003 p. 143).

Posteriormente, sentados en círculo, uno por uno pasarán a los compañeros sus fotos, quienes expresarán la emoción que consideran expresan en la foto, así sucesivamente con todas las de los asistentes.

4. Técnica Grupal “Adivina los sentimientos”:

Objetivo de la actividad: Ayudar a identificar distintas emociones y sentimientos mediante el uso del lenguaje corporal de una manera amena y divertida.

Material: Copia de la hoja de trabajo, una caja o cesta.

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento: Se dividirán en dos equipos y se les dirá que deberán adivinar las emociones que los compañeros del equipo contrario representarán, para lo que se colocan en la caja trozos con pequeñas escenas, uno de los integrantes del equipo se aproxima a sacar el papelito, se lo mostrará a sus compañeros, decidirán cómo y quiénes participarán en la representación, solo con gestos y mímica, para que los compañeros adivinen de que emoción se trata, se dará un tiempo de 5 minutos, el equipo que halla adivinado más emociones será el acreedor a un premio (Feldman, 2003 p. 162).

5. Técnica Grupal: “Ronda de comentarios”

Objetivo de la actividad: que los participantes expresen como y qué han sentido durante el desarrollo de las actividades anteriores.

Material: el necesario.

Tiempo: 15 minutos.

Procedimiento: el coordinador hará un paréntesis antes de la siguiente actividad para explorar el sentir de los participantes con respecto a las actividades antes realizadas, en plenario y de manera voluntaria se les preguntará ¿Cómo se han sentido con las actividades? ¿Qué sintieron? ¿De que sirve poder identificar las emociones y sentimientos en uno mismo y en los demás?

6. Técnica Grupal: “El Rincón musical”:

Objetivo de la actividad: Ayudar a los participantes a identificar sentimientos y emociones que les generan diferentes categorías musicales.

Material: Una grabadora con reproductor de cd. , cd's de música.

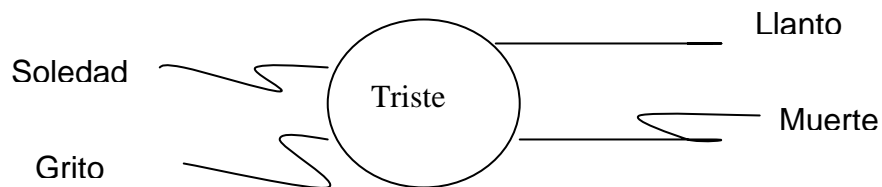
Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: El coordinador reproducirá algunas canciones de varios géneros musicales, les pedirá a los participantes que escuchen con atención, para que al final y en forma de plenario cada uno exprese de los sentimientos que le originó.

Géneros a escuchar: Pop, Clásico, Jazz, Punk Rock (Metal), Electrónico, Folklor y Regge.

7. Tarea en casa: construir redes de palabras, se les pedirá que en una hoja escriban una palabra por ejemplo “triste” y después que piensen en palabras o cosas que les hacen sentirse tristes, así con otros sentimientos.

Ejemplo:



Sesión 17

Empatía part. II Expresar y Recibir emociones.

Tarea grupal: Expresar sus afectos de forma adecuada, así como responder a los sentimientos y afectos de otras personas.

Objetivo Informativo:

- Conocer los pasos para identificar emociones en sí mismos gracias al modelado por parte del coordinador con participación del grupo.
- Conocer los pasos para la expresión adecuada de sentimientos.

Objetivo formativo:

- Afianzar la unión grupal gracias a un clima relajado y ameno con la actividad Levántese y siéntese.
- Desarrollar la capacidad para identificar diferentes emociones a través de las expresiones faciales mediante la realización de la actividad idioma – lenguaje – expresión.
- Comunicar a los demás, actitudes a través de las expresiones no verbales realizando la actividad el espejo.
- Poner en práctico la expresión adecuada de sentimientos mediante el juego de roles.

Contenido Temático:

1. Pasos conductuales para la identificación de sentimientos.
 - 1.1 Describir la conducta.
 - 1.2 Expresar mis sentimientos o pensamientos.
 - 1.3 Especificar el cambio de conducta.
 - 1.4 Planear consecuencias.

Actividades:

1. Técnica Grupal “!Levántese y siéntese! (alforja, 1.38).
2. Técnica Grupal “idioma – lenguaje – expresión”.
3. Modelado.
4. Rolplaying.
5. Retroalimentación.
6. Tarea en casa.

Evaluación:

- Tarea en casa
- Anotaciones hechas para la retroalimentación.
- Cambio de actitud en el rol playing mediante el registro de los coordinadores asistentes.

Duración aproximada de la Sesión: 1 hr. 45 min.

Desarrollo de la sesión:

1. Técnica Grupal “!Levántese y siéntese!”:

Objetivo de la actividad: Afianzar la unión grupal.

Material: Salón amplio con buena iluminación y ventilación y sillas.

Tiempo: 15 minutos.

Procedimiento: Sentados en círculo. El coordinador comienza contando cualquier historia inventada, cuando dentro del relato dice la palabra “quien” todos se deben ponerse de pie, y cuando dice la palabra “no”, todos deben sentarse ejemplo: “*Una vez, un señor iba por la calle y se encontró un llavero, se preguntó ¿De quién serán estas llaves?; ¿tal vez de doña rosa? No, no creo. ¿De Alfredo? ¿Quién podrá saberlo?”* cuando alguien no se levanta o no se sienta en el momento en que se dice “quien o no” sale del juego o da una prenda. El organizador puede iniciar la historia y señalar a cualquier participante para que la continúe y así sucesivamente. Quien narre la historia debe hacerlo rápidamente para darle agilidad, sino lo hace, también perderá.

2. La siguiente actividad será “Idioma – lenguaje - expresión”:

Objetivo de la actividad: Desarrollar la capacidad para identificar diferentes emociones a través de las expresiones faciales.

Material: lápiz, papel, pizarrón y tiza.

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: El grupo se dividirá en cuatro equipos de cinco personas cada uno, en el pizarrón se dibujarán cuatro series de expresiones faciales Anexo 23.

Se pone una serie por vez y se pide a un miembro del grupo que vaya escribiendo o diciendo las características de las expresiones.

Sobre cada expresión se discute la interpretación que cada uno le da.

3. La tercer actividad será el Modelado:

Objetivo de la actividad: Mostrar a los participantes a través de una representación la manera adecuada de expresar sus emociones y/o sentimientos.

Material: salón amplio

Tiempo: 15 minutos.

Procedimiento: El coordinador representará una escena asistido por algunos miembros del grupo, mostrando al resto los pasos para la expresión de emociones de manera precisa y clara, ejemplo: "Ayer quedé con Hilda para ir al cine y no llegó, estoy molesta y quiero hacerle notar mi disgusto":

- a) Buscar el momento y el lugar adecuado - a la hora del recreo cuando esté solo.
 - b) Describir breve y claramente mi sentir - me siento enojada
 - c) Describir la conducta o situación objetivamente - no llegó a la cita y estuve esperando largo tiempo.
 - d) Especificar el cambio de conducta de forma concreta - Quisiera que en futuras citas me llames al celular para avisar que no vas a llegar.
 - e) Plantear consecuencias positivas o negativas dependiendo de la situación - si para la próxima no me avisas que no vas a llegar ya no te invitaré al cine. Por lo que todo quedaría así: *"Ayer quedé con Hilda para ir al cine y no llegó, al día siguiente le expreso mi disgusto durante el recreo cuando está sola y le dije: estuve esperándote un gran rato y no llegaste, me siento enojada y quisiera que en futuras citas me llames al celular para avisar que no vas a llegar de lo contrario para la próxima que no me avises que no vas a llegar ya no te invitaré al cine ¿o.k.?"*
4. Ahora será el resto del grupo quienes a través del Rolplaying (juego de roles) tratarán de expresar sus sentimientos:

Objetivo de la actividad: Poner en práctica las conductas modeladas por el coordinador.

Material: Hojas tamaño carta, lápices, gomas y pedacitos de papel con situaciones que tendrán que actuar.

Tiempo: 40 minutos.

Organización del grupo: primero en círculos pequeños de cinco personas cada uno y para las representaciones todos en un círculo grande.

Procedimiento: Primer paso, se dividirá al grupo en cuatro equipos de cinco integrantes, posteriormente pasará al frente un miembro de cada uno, a quien se le entregará un papelito con la escena que él y su equipo tendrán que representar, se les dará tiempo para que entre todos, organicen y escriban la situación como se hizo en el modelamiento, una vez asignada la tarea, cada equipo tendrá diez minutos para improvisar la representación integrando los pasos para la expresión de sentimientos y emociones expuesta por el coordinador. Los temas de las representaciones serán:

- a) Mi hermano toma mis cosas sin permiso.
- b) Mi mamá me regañó por algo que no hice.
- c) Quedé con mi novio (a) en un lugar para ir a tomar un café y llegó una hora tarde.
- d) Compré un celular y no funciona.

5. Como siguiente actividad será la Retroalimentación:

Objetivo de la actividad: Comunicar a los compañeros sobre su lenguaje verbal y no verbal al momento de su actuación.

Material: anotaciones hechas en hojas tamaño carta.

Tiempo: 15 minutos.

Procedimiento: En plenario los participantes expresarán cómo se sintieron, tanto los que expresaron su sentir, como las personas a quienes se dirigieron y si el caso lo amerita hacer las observaciones pertinentes.

6. Tarea en casa: Expresar sus emociones y sentimientos tanto positivos como negativos en alguna situación en casa con sus padres, hermanos, amigos, etc., y escribir toda la situación y como expresó su sentir.

Sesión 18 y 19

Asertividad

Sesión 18

Tarea Grupal: Conocer y desarrollar la conducta y comunicación verbal y no verbal asertiva, identificar la conducta pasiva y la agresiva y desarrollar la capacidad para defender sus derechos y opiniones.

Objetivo Informativo:

- Obtener información a cerca del significado de la palabra asertividad mediante la actividad del papelógrafo.
- Conocer la diferencia entre conducta y comunicación asertiva, no asertiva y agresiva.

Objetivo Formativo:

- Continuar con la buena integración grupal con la actividad El Bum.
- Habilidad para diferenciar las conductas asertiva, pasiva y agresiva mediante el modelado.
- Desarrollar conductas y estilos de comunicación asertivas a través de la representación de papeles.

Contenido Temático:

1. Asertividad (definición)
2. Diferencia entre conducta y comunicación asertiva, pasiva y agresiva.

Actividades:

1. Técnica Grupal “El Bum”.
2. Técnica Grupal “Papelógrafo.
3. Modelado (ejercicios)
4. Rolplaying
5. Retroalimentación
6. Tarea en casa.

Evaluación:

- Tarea en casa.
- Conclusiones escritas en plenario.
- Anotaciones y observaciones en la retroalimentación.

Duración aproximada de la sesión: 1 hr. 40 min.

Desarrollo de la Sesión:

1. Técnica Grupal “El Bum”:

Objetivo de la actividad: continuar con la buena integración grupal.

Material: el necesario.

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: Se sentarán en círculo, se indica que se numerarán en voz alta y que todos a los que les toque un múltiplo de tres (3-6-9-12 etc.) o un número que termina en tres (13-23-33, etc.) deberán decir ¡BUM! En lugar del número, el que sigue debe continuar la numeración. Ejemplo: comienza, uno, el siguiente dos, al que le corresponde decir tres dice bum, el siguiente dice cuatro, etc. Pierde el que no dice bum o el que se equivoca con el número siguiente. Los que pierden van saliendo del juego y se vuelve a iniciar la numeración con el número uno. La numeración se dirá rápidamente, si un compañero se tarde mucho también queda descalificado, (5 segundos max.) los dos últimos jugadores son los que ganan.

2. La siguiente actividad a realizar es el Papelógrafo:

Objetivo de la actividad: Obtener información a cerca del significado de la palabra asertividad.

Material: hojas bond, plumones, maskin, pizarrón y gis.

Tiempo: 25 minutos.

Procedimiento: El grupo se dividirá en cinco equipos de cuatro personas cada uno, quienes discutirán sobre lo que para ellos significa la asertividad o lo que es un comportamiento asertivo.

Posteriormente, cada equipo leerá al resto del grupo sus acuerdos, en plenario se discutirán y al final escribirán las conclusiones para formar una idea grupal sobre la asertividad.

3. Para mostrar lo anterior se llevará a cabo la actividad de Modelado:

Objetivo de la actividad: desarrollar la habilidad para diferenciar las conductas asertiva, pasiva y agresiva

Material: Hojas con los ejercicios, lápices, gomas, sacapuntas.

Tiempo: 15 minutos.

Procedimiento: El coordinador repartirá las hojas de ejercicios en los que se plantean algunas situaciones y en las que los participantes deberán indicar el tipo de respuesta de cada enunciado de manera individual Anexo24 (Ejercicios de Caballo, 2000)

4. La siguiente actividad ayudará a la apropiación de la conducta y será el Rolplaying (juego de roles):

Objetivo de la actividad: Desarrollar conductas y estilos de comunicación asertivas.

Material: salón amplio con buena iluminación y ventilación.

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: se actuarán las mismas situaciones del ejercicio anterior, con la diferencia de que, para cada situación habrá tres personas, una por cada tipo de respuesta, al final de la representación se llevará a cabo la retroalimentación.

5. Retroalimentación:

Objetivo de la actividad: Intercambiar información a cerca de la representación de las situaciones.

Material: el necesario.

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: los participantes intercambiarán explicaciones sobre cada una de las respuestas expuestas en el juego de roles. Mientras el coordinador fungirá como moderador puesto que será en formato de plenario y las conclusiones se escribirán en hojas de rotafolio.

6. Tarea en casa: Escribir una situación en la que hayan actuado de manera agresiva o no asertiva y transformarla en una respuesta asertiva, así como anotar situaciones que en la semana hayan tenido y resuelto de forma asertiva.

**Sesión 19
derechos y opiniones.**

Asertividad part II

Defensa

de

Tarea grupal: conocer y desarrollar la capacidad para defender los propios derechos humanos básicos y las propias opiniones de manera asertiva.

Objetivo Informativo:

- Conocer los derechos humanos básicos a través del acuerdo grupal en la actividad de Plenario.

Objetivo Formativo:

- Fortalecer los lazos grupales a través de la actividad los Números.

- Desarrollar capacidades para defender sus derechos mediante el juego de roles.
- Capacidad para defender sus opiniones a través de un debate grupal.

Contenido Temático:

1. Defender los propios derechos.
2. Defender las propias opiniones.

Actividades:

1. Técnica Grupal “Los números”
2. Técnica Grupal “Plenario”.
3. Modelando.
4. Rolplaying.
5. Retroalimentación.
6. Técnica Grupal “Debate”
7. Tarea en casa.

Evaluación:

- Tarea en casa.
- Conclusiones del grupo en hojas de rotafolio
- Anotaciones y observaciones durante la retroalimentación.
- Hoja de procesamiento.

Tiempo aproximado de la sesión: 2 hrs. 40 min.

Desarrollo de la sesión:

1. Técnica Grupal “Los números”:

Objetivo de la actividad: Fortalecer los lazos grupales.

Material: 20 cartones del tamaño de una hoja de papel carta.

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: Se divide al grupo en dos quipos de 10 personas cada uno, después se les entrega un paquete de números del cero al nueve, cada participante tendrá un número. El coordinador dice un número, ejemplo: 827, entonces los que tiene el 8, 2 y 7 de cada equipo, deberán pasar al frente acomodándose en el orden debido llevando su cartel con el número de una manera visible. El que forma el número primero se anota un punto. No se puede repetir el mismo número en la misma cifra, ejemplo: 882. lista de números sugeridos (Alforja, 1.49):

a) 1567

- b) 548
- c) 253
- d) 762
- e) 128
- f) 4589
- g) 4613
- h) 0155
- i) 1506
- j) 5680

2. La siguiente actividad será un Plenario:

Objetivo de la actividad: Conocer sus derechos humanos básicos.

Material: proyector, acetatos, pantalla.

Tiempo: 40 minutos.

Procedimiento: El grupo estará sentado en forma circular, el coordinador comenzará la apertura de la discusión grupal preguntando al plenario ¿cuáles creen que son sus derechos humanos básicos? uno a uno darán su opinión sobre el tema.

Después en conjunto nombrarán a un secretario quien anotará en el pizarrón las ideas dadas por el grupo.

Al término de esto el coordinador les pasará un acetato con los derechos humanos básicos Anexo 25, para que hagan la comparación y agreguen a su lista los faltantes.

3. La siguiente actividad será el Modelamiento de algunos de los derechos enlistados por el grupo:

Objetivo de la actividad: mostrar a los participantes la forma de defender sus derechos y expresar sus opiniones.

Material: salón amplio pizarrón y gis.

Tiempo: 15 minutos.

Procedimiento: El coordinador ejemplificará una situación en donde sus derechos han sido violados y otro en donde expresará su opinión con respecto a un tema en específico. Ejemplo: "Recibir mal el cambio en un establecimiento"

- a) Me dio mal mi cambio.
- b) Me acerco a la cajera y con voz amigable pero firme le digo:
“disculpe srta., me dio mal mi cambio me dio 10 pesos y le dí un billete de 50.

El siguiente ejemplo será en una charla de música:

-*Coordinador*: para mí el rock es la mejor música.

-*Compañero*: estoy en desacuerdo contigo yo creo que el pop es mejor.

-*Coordinador*: considero que el rock tiene mas contenido que el pop.

-*Compañero*: no estoy de acuerdo hay cantantes poperos que en escriben canciones con mucho mensaje, además creo que el rock induce a la violencia.

-*Coordinador*: yo creo que no en todos los casos, sino que depende de más cosas. Pero estoy de acuerdo contigo en que hay quienes son violentos y escuchan preferentemente rock o metal.

4. El Rolpaying (juego de roles) será la siguiente actividad:

Objetivo de la actividad: poner en práctica la defensa de sus derechos.

Material: hojas con situaciones que deberán representar.

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento: Se formarán cuatro equipos de cinco personas cada uno, a cada uno le tocará representar alguna de las siguientes situaciones:

-Que en un restaurante nos sirvan algo que no es de nuestro agrado.

-Que nuestra madre no nos deje salir con un (a) amigo (a).

-Que se nos castigue injustamente.

-Que amigos nos quieran obligar a hacer algo que no queremos, como golpear a un compañero.

5. Retroalimentación:

Objetivo de la actividad: comunicar a los compañeros su desempeño, representando las escenas anteriores.

Material: el necesario.

Tiempo:15 minutos.

Procedimiento: Se sentará a los participantes en medio círculo, para que en forma de plenario, cada uno haga una observación del desempeño de sus demás compañeros.

6. La última actividad de la sesión será el Debate:

Objetivo de la actividad: Desarrollar la capacidad para defender sus opiniones

Material: el necesario.

Tiempo: 40 minutos.

Procedimiento: El grupo estará sentado en círculo, el coordinador fungirá como moderador, él comenzará diciendo que se hablará a cerca del aborto en adolescentes, y que cada uno deberá decir su opinión del tema y defender su punto de vista del posible desaprovecho de sus compañeros.

7. Tarea en casa: ordenar los derechos enlistados según la importancia que tengan para cada quien, después analizarán cuales no son respetados y quienes los violan, llenando un cuadro que se les proporcionará Anexo 26.

Sesión 20

Solución de problemas interpersonales.

Tarea Grupal: Conocer y desarrollar la capacidad de identificar un problema interpersonal, perfilar la respuesta, buscar alternativas y evaluar las consecuencias en la solución de problemas interpersonales.

Objetivo Informativo:

- Conocer los pasos a seguir en la solución de problemas interpersonales mediante la Lluvia de ideas.

Objetivo Formativo:

- Fortalecer la unión y confianza grupal a través de la actividad el pueblo manda.
- Desarrollar la habilidad para identificar un problema interpersonal.
- Capacidad para perfilar una respuesta
- Habilidad para buscar alternativas de solución y
- Comprender las posibles consecuencias de su toma de decisión.

Contenido Temático:

3. Identificar el problema (descripción de la situación).
4. Perfilar la respuesta.
5. Elaboración de una lista de alternativas.
6. Evaluación o toma de decisiones.
7. Verificación o realización de la solución elegida.

Actividades:

1. Técnica Grupal “El pueblo manda”.
2. Técnica Grupal “Lluvia de ideas”.
3. Modelado.
4. Rolplaying
5. Retroalimentación
6. Tarea en casa.

Evaluación:

- Tarea en casa.
- Hoja de procesamiento.
- Conclusiones en hoja de rotafolio
- Participación en la retroalimentación.

Duración aproximada de la sesión: 2 hrs. 00 min.

Desarrollo de la sesión:

1. Técnica Grupal “El pueblo manda” (Alforja, 1.24).

Objetivo de la actividad: Fortalecer la unión y confianza grupal.

Material: El necesario.

Tiempo: 15 minutos.

Procedimiento: el coordinador explica que va a dar diferentes órdenes que para ser cumplidas, él deberá haber dicho antes la consiga: “EL PUEBLO MANDA”, por ejemplo: “*el pueblo manda que se pongan de pie*”, sólo cuando se diga la consigna, la orden que se dio debe realizarse. Se pierde si no se cumple la orden o cuando no se diga la consigna exactamente, por ejemplo: “*El pueblo dice que se sienten*”, los que obedezcan a esta consigan pierden. Las órdenes deben darse lo más rápidamente posible para que el juego sea ágil.

2. La siguiente actividad será la Lluvia de ideas:

Objetivo de la actividad: Conocer los pasos a seguir para la solución de un problema interpersonal mediante el consenso grupal.

Material: pizarrón, gis.

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento: El grupo se sentará en forma de herradura frente al pizarrón, nombrarán a una persona quien, escribirá las ideas vertidas por los demás miembros.

El coordinador comenzará la actividad preguntando al grupo ¿Cuáles creen que son los pasos para resolver un problema interpersonal? cada integrante deberá aportar, ideas las que se posteriormente se leerán seleccionando las más adecuadas.

Para que el grupo corrobore la información el coordinador les pasará un acetato con los pasos para la solución de problemas interpersonales que ofrece Caballo.

3. Después viene el Modelado:

Objetivo de la actividad: Mostrar a los participantes los pasos para la solución de un problema con otra persona.

Material: el necesario.

Tiempo: 15 minutos.

Procedimiento: El coordinador junto con un coactor, representarán una situación, en donde el actor principal (coordinador) ejemplificará en voz alta los pasos para la solución de un conflicto interpersonal.

Escena: “Le prestaste tu pulsera favorita a tu mejor amiga, quien no la quiere devolver”

4. La siguiente actividad será el Rolplaying o juego de roles:

Objetivo de la actividad: Desarrollar la capacidad para solucionar problemas interpersonales.

Material: el necesario.

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento: El grupo aportará situaciones en donde se hayan visto envueltos en problemas con otra persona, los plantearán ante el grupo, después por equipos, los representarán (cinco equipos de cuatro personas cada uno), con la diferencia de que en esta ocasión ellos sabrán que hacer ante tal situación, con la aplicación de los pasos mostrados en el modelamiento.

5. Después las representaciones se discutirán en la Retroalimentación:

Objetivo de la actividad: Brindar información al grupo sobre el desempeño en el juego de roles.

Material: el necesario.

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento: El grupo sentado en círculo dará retroalimentación a cada equipo sobre su desempeño en el juego de roles y sobre la situación expuesta.

6. La tarea en casa: Será escribir en su diario alguna situación problemática que hayan tenido con alguien y describir como la solucionaron.

Sesión 21

Comunicación verbal y no verbal.

Tarea grupal: Desarrollar la capacidad para enviar y recibir mensajes de forma precisa mediante el uso de la comunicación verbal y no verbal.

Objetivos Informativos:

- Obtener información sobre los elementos paralingüísticos del habla mediante la actividad conversando con números.

Objetivos Formativos.

- Fortalecer la integración grupal a través de la actividad Guiñando el ojo.
- Reflexionar sobre la importancia de la comunicación no verbal mediante la actividad dibujando en pareja.
- Reflexionar acerca de la importancia que en una conversación, tienen los elementos no verbales y paralingüísticos en la actividad conversación sin palabras.
- Reflexionar acerca de la coherencia entre los elementos paralingüísticos del habla y el comportamiento no verbal mediante la actividad conversando con números.
- Reflexionar sobre la importancia de la apariencia personal con una discusión grupal.

Contenido Temático:

1. Comunicación verbal y no verbal.
2. Elementos paralingüísticos del habla.
3. Importancia de la apariencia personal.

Actividades.

1. Técnica grupal: "Guiñando el ojo".
2. Técnica grupal: "Dibujando en pareja".
3. Técnica grupal: "Conversación sin palabras".
4. Técnica grupal: "Conversando con números".

5. Técnica grupal: Discusión tema “Apariencia personal”.

Evaluación:

- Registro por parte de los coordinadores asistentes.
- Tarea (Diario).
- Conclusiones en plenario de la discusión.

Tiempo aproximado de la sesión: 2 hrs.05 min.

Desarrollo de las Sesión:

1. La sesión dará comienzo con la actividad Guiñando el ojo.

Objetivo de la actividad: Fortalecer la integración grupal.

Material: el necesario.

Tiempo: 15 minutos.

Procedimiento: el grupo se dividirá en dos, el segundo grupo con un participante más, el primero representará a los prisioneros, los que estarán sentados en las sillas quedando una vacía.

El segundo grupo serán los guardianes, quienes estarán de pie detrás de cada prisionero, quedando un guardián parado detrás de la silla vacía.

Éste guardián guiñará el ojo a cualquier prisionero, quien tendrá que salir rápidamente de su silla a ocupar la vacía sin ser tocado por su guardián, si es tocado deberá permanecer en su lugar.

Si el prisionero logra salir, el guardián que se quedó con la silla vacía le guiñará el ojo a otro prisionero, así sucesivamente.

Deberá hacerse con rapidez.

2. A continuación se llevará a cabo la actividad Dibujando en pareja.

Objetivo de la actividad: Reflexionar sobre la importancia de la comunicación no verbal.

Material: lápices, colores, hojas tamaño carta, etc.

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: se formarán parejas, cada una con una hoja tamaño carta, bolígrafo, lápices y/o colores.

Sin hablar, dibujarán conjuntamente (cada miembro de la pareja tomará el mismo color simultáneamente) sobre el papel, y dibujarán lo que quieran.

Una vez que han terminado, se reúne el grupo y en plenario se discute brevemente qué miembro de la pareja fue el más activo en la realización del dibujo, si su actuación activa o pasiva fue reflejo de su comportamiento en la vida real y qué señales no verbales emplearon para tener una mayor participación en el dibujo. Si los dos han participado por igual, se resaltarán las señales no verbales que emplearon para conseguirlo.

3. Inmediatamente después se realizará la Conversación sin palabras.

Objetivo de la actividad: Reflexionar a cerca de la importancia que en una conversación, tiene los elementos no verbales y paralingüísticos.

Material: el necesario.

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento: Se dividirán en tríos, en la primera etapa sostendrán una conversación sin palabras, solo usarán gestos y ademanes para contarle a sus compañeros lo que deseen, conversarán entre dos y la tercera persona será observadora, después de un tiempo cambiarán papeles hasta que los tres hayan sido observadores.

Al término del lapso, se llevará a cabo la segunda etapa, que consistirá en que los mismos tríos, hablarán de lo que quieran sin hacer ningún ademán o gesticulación, dándose un tiempo, al término de este, cambiarán papeles.

Concluido el periodo de conversación, en plenario, los asistentes comentarán su experiencia y cómo se sintieron en ambas modalidades.

4. La siguiente actividad será Conversando con números.

Objetivo de la actividad: Reflexionar a cerca de la coherencia entre los elementos paralingüísticos del habla y el comportamiento no verbal.

Material: el necesario.

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento: Sentados en círculo, un participante le dice al de su derecha cualquier número, pero con una entonación particular (temor, risa,

sorpresa, nervioso, etc.) este le responderla con otro número en la misma entonación y gestos.

Posteriormente se dirige al compañero que le sigue y cambiando la entonación le dice otro número y así sucesivamente. Si un participante no hace bien la entonación, reacciona de manera diferente o pasan tres segundos sin que responda sale del juego.

Debe hacerse de forma rápida y utilizando gestos, expresiones faciales y entonaciones para darle vida a la conversación con números.

5. Por último se tendrá una breve discusión a cerca de la apariencia personal.

Objetivo de la actividad: Reflexionar sobre la importancia de la apariencia personal.

Material: Hojas de rotafolio, plumones, pizarrón, tiza, etc.

Tiempo: 40 minutos.

Procedimiento: Reunidos en forma de herradura, se llevará a cabo la discusión, el coordinador fungirá como moderador quien dará apertura con la cuestión ¿Consideran que la apariencia personal es importante? ¿Por qué?.

Las conclusiones grupales serán escritas en el pizarrón, o en hojas de rotafolio.

PORTADA TALLER

Sesión 22

Cierre.

PORTADA TALLER

Tarea grupal: concluir con el taller conociendo la opinión del grupo con respecto éste y resumir aspectos importantes vistos a lo largo, en un ambiente ameno y de confianza.

Objetivo Informativo:

- Conocer las opiniones del grupo a cerca del taller a través del llenado individual de una carta.

Objetivo Formativo:

- Consolidar las relaciones fraternas entre los integrantes del grupo a través de las actividades esto me recuerda y un pequeño convivio.
- Resumir aspectos importantes del taller con la actividad la liga del saber.

Contenido Temático:

Conclusiones.

Actividades:

1. Técnica Grupal: "Esto me recuerda".
2. Técnica Grupal: "La liga del saber".
3. Técnica Grupal: "La Carta".
4. Comentarios finales.
5. Convivio.

Evaluación:

- Respuestas dadas en la actividad la liga del saber.
- Opinión personal a través de las cartas individuales.
- Registro por parte de los coordinadores asistentes.

Duración aproximada de la Sesión: 2 hrs. 00 min.

Desarrollo de la sesión:

1. Se dará comienzo a la sesión con la actividad "Esto me recuerda".

Objetivo de la actividad: consolidar las relaciones fraternas entre los integrantes.

Material: el necesario.

Tiempo: 15 minutos.

Procedimiento: sentados en círculo, el coordinador comienza con la actividad recordando cualquier cosa en voz alta, el miembro sentado a su derecha manifestará lo que le recuerda lo dicho por su antecesor.

Debe hacerse con rapidez, quien se tarde más de cuatro segundos, sale del juego.

2. A continuación se llevará a cabo la actividad La liga del saber:

Objetivo de la actividad: Resumir aspectos importantes vistos a lo largo del taller.

Material: el necesario.

Tiempo: 40 minutos.

Procedimiento: formarán cinco equipos de cuatro personas cada uno, el coordinador ha preparado de antemano series de preguntas sobre los temas tratados en el taller.

En seguida, se establecerá el orden de participación de los equipos, el tiempo que tendrán para responder, y quienes tengan el mayor numero de aciertos serán los ganadores.

Cada equipo tendrá un representante para cada pregunta, en caso que éste no responda la pregunta, sus compañeros podrán ayudarle y dar la respuesta dentro del límite de tiempo acordado anteriormente.

Cada respuesta correcta cuenta dos puntos cuando es constada por el compañero que le correspondía y uno cuando es respondida por el equipo.

En caso de que al equipo que le corresponda no conteste correctamente, cualquiera de los otros participantes podrán contestar, asignándoseles un punto.

Una vez que el equipo haya dado su respuesta, el coordinador preguntará a los demás si es correcta o no. Independientemente de lo que diga el grupo volteará un cartón con la respuesta (correcto o incorrecto).

El coordinador actuará como un animador de radio o T.V., para darle mas dinamismo.

3. Posteriormente se contestará una carta para expresar su opinión personal
Anexo 27:

Objetivo de la actividad: conocer las opiniones del grupo de manera individual a cerca del taller.

Material: Cartas previamente redactas para éste fin.

Tiempo: 15 minutos.

Procedimiento: el grupo, de manera individual, contestarán una carta previamente redactada por el coordinador. Una vez terminada la pondrán en un sobre con su nombre para su análisis posterior.

4. Por último en plenario todos expresarán oralmente sus impresiones a cerca de lo hecho en el taller.

Objetivo de la actividad: conocer las opiniones del grupo con respecto al taller.

Material: el necesario.

Tiempo: 15 minutos.

Procedimiento: sentados en círculo, uno a uno expresarán sus impresiones a cerca del trabajo realizado durante el taller.

5. Como cierre se organizará un pequeño convivio.

Objetivo de la actividad: consolidar las relaciones entre los integrantes del grupo en un ambiente ameno y poner en práctica las habilidades sociales aprendidas.

Material: grabadora, cd's de música, botanas (sándwich, frituras, refrescos, etc.)

Tiempo: 35 minutos.

Procedimiento: Se colocarán los refrescos y botanas en el escritorio, se hará un espacio al centro del salón para bailar.

PORTADA TALLER

BIBLIOGRAFÍA DEL PROGRAMA.

PORTADA TALLER

Acevedo, I. A. (1989). Aprender jugando: 60 dinámicas vivenciales. México: Limusa vol. 2

Aguilar, M. J. (1991). Como animar un grupo, técnicas grupales. México: El Ateneo.

Alforja (1982). Técnicas participativas para la educación popular (7ª ed.). Buenos Aires: Lumen – Hvmánitas.

Caballo, V. (2000). Manual de evaluación y entrenamiento de las Habilidades Sociales. Madrid: Siglo XXI.

Casares, M. (1997). Programa de enseñanza de Habilidades de Interacción Social (P.E.H.I.S.) para niños/as y adolescentes. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.

Castro, P. (2000). Guía de autoestima para educadores. Salamanca: Amaru.

Feldman, R. J. (2003). Autoestima para niños, juegos, actividades, recursos, experiencias creativas. México: Alfa Omega.

Goldstein, P. A. (1989). Habilidades Sociales y Autocontrol en la adolescencia. España: Ediciones Martínez Roca – Serie Práctica.

Luca, D.C. (2001). Programa de Habilidades Sociales en la enseñanza secundaria obligatoria ¿cómo puedo favorecer habilidades sociales de mis alumnos?. Malaga: Ediciones Aljibe.

Mckay, M. (1988). Técnicas Cognitivas para el tratamiento del estrés. Madrid: Martínez Roca.

Nares, R.D. (1991). Terapia familiar con técnicas vivenciales. México:

Pampliega, M. Y Perez, M. (1997). Programa Deusto 14-16 I, Desarrollo de Habilidades Sociales. España: Ediciones Mensajero.

Satir, V. (1994). En contacto íntimo, cómo relacionase con uno mismo y con los demás. México: Árbol Editorial.

Torrabadela, P. (2001). Como desarrollar la inteligencia Emocional. España: Océano.

Velázquez, C.R. (1989). Dinámica de grupos, 100 experiencias vivenciales. México: Editorial Agata.

PORTADA TALLER

Anexo 1

Taller: Entrenamiento en habilidades Sociales para la disminución de efectos negativos del estrés y depresión en adolescentes.

Contenido Temático del Taller:

1. Encuadre.
 - 1.1 Contenidos Temáticos.
 - 1.2 Metodología.

2. Unidad temática "Adolescencia".
 - 2.1 Definición de Adolescencia.
 - 2.2 Características sexuales secundarias.
 - 2.3 Imagen corporal.

3. Unidad Temática "Adolescencia".
 - 3.1 Desarrollo Psicológico y emocional.
 - 3.2 Autoconcepto.
 - 3.3 Autoestima.

4. Unidad Temática "Adolescencia".
 - 4.1 Desarrollo Social.
 - 4.2 Amistad.
 - 4.3 Noviazgo.
 - 4.4 Habilidades Sociales.

5. Unidad Temática "Estrés".
 - 5.1 Definición de estrés.
 - 5.2 Causas.
 - 5.3 Consecuencias.

6. Unidad Temática "Depresión".
 - 6.1 Causas.
 - 6.2 Síntomas.

7. Unidad Temática "estilos de Afrontamiento".
 - 7.1 Estrategias de afrontamiento (Definición).

8. Unidad Temática "Suicidio".

8.1 La Muerte.

8.2 Causas del suicidio en adolescentes.

9. Unidad Temática "La Familia".

9.1 Estructura Familiar.

9.2 Control parental.

10. Unidad Temática "La Familia"

10.1 Apoyo Familiar.

11. Unidad Temática "La Escuela".

11.1 El ambiente escolar.

12. Unidad Temática "Habilidades Sociales".

12.1 Contenidos

12.2 Metodología.

13. Unidad Temática "Habilidades Sociales".

13.1 Definición de cognición y actitud.

13.2 Distorsiones cognitivas.

14. Unidad Temática "Habilidades Sociales".

14.1 Como combatir los pensamientos distorsionados.

15. Unidad Temática "Habilidades Sociales".

15.1 Percepción social.

15.2 Autoestima.

15.3 Autoconcepto.

15.4 Autoverbalizaciones.

16. Unidad Temática "Habilidades Sociales".

16.1 Empatía (Definición).

16.2 Identificar emociones en uno mismo.

17. Unidad Temática "Habilidades Sociales".

17.1 Identificar sentimientos.

17.2 Describir sentimientos.

- 17.3 Expresar sentimientos.
- 17.4 Especificar cambios de conducta.
- 17.5 Planear consecuencias.

18. Unidad Temática "Habilidades Sociales".

- 18.1 Asertividad (Definición).
- 18.2 Diferencia entre conducta asertiva, no asertiva y agresiva.

19. Unidad Temática "Habilidades Sociales".

- 19.1 Defensa de los derechos.
- 19.2 Defensa de las propias opiniones.

20. Unidad Temática "Habilidades Sociales".

- 20.1 Solución de problemas interpersonales.
 - 20.1.1 identificar el problema.
 - 20.1.2 Perfilar una posible respuesta.
 - 20.1.3 Elaborar lista alternativa de soluciones.
 - 20.1.4 Toma de decisiones.
 - 20.1.5 Verificación.

21. Unidad Temática "Habilidades Sociales".

- 21.1 Comunicación verbal y no verbal.
 - 21.1.1 Comunicación verbal y no verbal.
 - 21.1.2 Elementos paralingüísticos.
 - 21.1.3 Apariencia personal.

22. Cierre del Taller.

- 22.1 Comentarios e impresiones finales.

Anexo 3

Cuestionario Individual Sesión 1

Los contenidos del taller me parecen: _____

En la sesión de hoy me sentí: _____ ¿por qué? _____

Pienso que el taller puede ayudarme a: _____.

Anexo 4

En el 2000 by Natalia y la fourquetina

En el 2000
busco hombres de Paris,
un cerebro inteligente que no se
emborrache en viernes,
ni un tonto loco
que sea baboso
ni un instinto animal
que el sexo vuelva loco.

En el 2000 las mujeres visten gris
los tirantes transparentes
es mas abierta ya la mente,
nos vuelve locas
un poco sonzas
si ven a Ricky Martin en revistas lo
recortan.

Pero el planeta gira y gira a la
derecha, y cada vez ya la noche es
mas tibia
y sin amor se enfria, no tengo a un
hombre, ni a Gael García,
me siento tan vacia,
a ver... a ver
que pasa en el siguiente día.

En el 2000 Martha es una lombriz
que no deja de mirar, de criticar
toda la gente
de dividirla, de ser racista
y si son fresas, ricos, pobres,
mexicanos y panistas.

En el 2000 mi hermana va a parir
una célula creciente de una relación

caliente, y deprimida, también
ardida,

odiará a ese ser humano que se a ido
y la ha dejado.

Pero el planeta gira, gira a la
derecha, y cada vez que la noche es
mas tibia
sin amor se enfria, no tengo un
hombre, ni a Gael García
me siento tan vacia,
a ver... a ver...
qué pasa si yo digo,

Chorus:
Ya no soy, ya no soy
la infantil criatura la inocencia se
acabo,
ya no soy ya no soy
la de ese cuerpo extraño
ahora siente el corazón.

Ya no soy, ya no soy
la infantil criatura la inocencia se
acabo, se acabó.
ya no soy ya no soy
la de ese cuerpo extraño
ahora siente el corazón y a ver...

Que pasa en el siguiente día
Que pasa en el siguiente día

Ya no soy, ya no soy
la infantil criatura la inocencia se
acabo, (la inocencia se acabo)
ya no soy ya no soy
la de ese cuerpo extraño

ahora siente el corazón.

Ya no soy, ya no soy
la infantil criatura la inocencia se
acabo,
ya no soy ya no soy (ya no soy, ya no
soy)
la de ese cuerpo extraño
ahora siente el corazón.

Ya no soy, ya no soy
la infantil criatura la inocencia se
acabo,
ya no soy ya no soy
la de ese cuerpo extraño
ahora siente el corazón.

Ya no soy, ya no soy
la infantil criatura la inocencia se
acabo,
ya no soy ya no soy
la de ese cuerpo extraño
ahora siente el corazón.

"Vivir" by Belinda

Oh oh oh
Quiero dormir, no madrugar
Ya son más de las 10, ¡A despertar!
Empezar con ilusión vivir en el
extremo,
plantear algo ideal

A veces quiero gritar y poder volar
ia ia ia a a

Vivir y ser como yo quiero
Vivir con el corazón abierto
Ven y entenderás, todo lo que yo
siento

Yo busco siempre amor de verdad

Uo ie e

En la ciudad es todo igual
No veo entre la gente algo especial
Mi corazón quiere encontrar
Alguien sincero que me haga soñar

A veces quiero gritar y poder volar
ia ia ia a a

Vivir y ser como yo quiero
Vivir con el corazón abierto
Ven y entenderás, todo lo que yo
siento
Yo busco siempre amor de verdad

Uo uo uo o ie ie ie ie

Despertar y gritar, sentir en mi la
vida
Arriesgar y apostar, sentir
adrenalina

Debo aceptar mi vida normal
pero yo quiero algo más,
lo sé, pronto llegara

Vivir y ser como yo quiero
Vivir con el corazón abierto
Ven y entenderás, todo lo que yo
siento

Mi amor es verdadero
Vivir y ser como yo quiero
Vivir con el corazón abierto
Ven y entenderás, todo lo que yo
siento

Yo busco siempre amor de verdad
Uo ie ie

Anexo 5

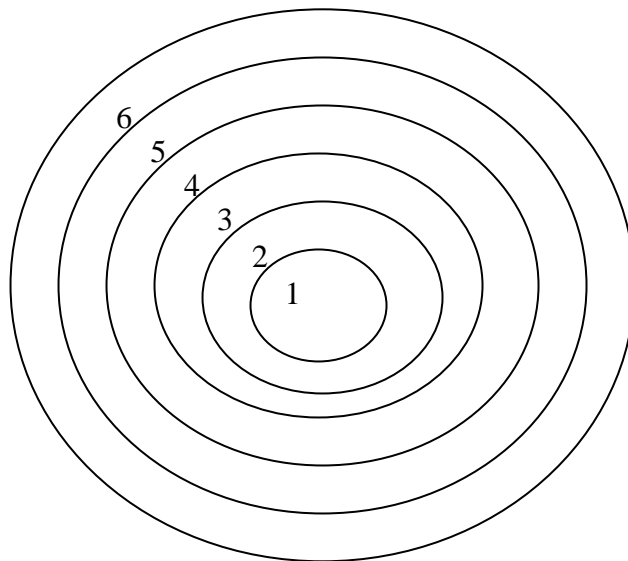
Cuestionario Individual Sesión 2

Pienso que la sesión de hoy fue: _____

Me sentí: _____ ¿por qué? _____

¿De qué me sirve identificar los cambios físicos, emocionales y psicológicos de la etapa adolescente en mi persona?

Coloca una X en el círculo que represente mejor tu grado de pertenencia al grupo, ejemplo: si te sientes muy identificado pondrás una marca en el círculo con el número uno.



Anexo 6

Escribe una X bajo la columna que consideres se acerca más a tu forma de pensar.

Escala de Bonet

	0 Nunca	1 aluna vez	2 bastantes veces	3 con cierta frecuencia	4 con mucha frecuencia	5 siempre
Me aprecio, me respeto tal como soy						
Estoy satisfecha/o de mí misma/o						
Reconozco mis cualidades y mis logros.						
Me valoro en lo que realmente valgo.						
Asumo serenamente mis errores, limitaciones y fracasos.						
Me perdono.						
Me comporto de una manera autónoma y solidaria a la vez.						
Soy capaz de defender mis derechos sin intentar violar los ajenos.						
Me cuido suficientemente						

(Castro, 2000 p. 221)

Anexo 7

Autoestima
Moreno, 1995 p. 31.

Cuentan que en una tribu primitiva apareció un hombre civilizado que llamó grandemente la atención de sus habitantes: gallardo, apuesto, hábil cazador, fuerte guerrero, inteligente estratega, amable conversador...

Vivía en la tienda del jefe de la tribu, siempre acompañado de un cofre que contenía un misterioso objeto de cristal, ante el cual el extranjero, todas las noches, pasaba grandes ratos.

Después de muchas lunas, el extranjero desapareció inesperadamente. Y olvidó su cofre: misterioso amuleto.

El jefe lo encontró casualmente y lo escondió, para poder contemplarlo, también él, largamente al anochecer, cosa que su mujer dedujo, pues lo notaba cada vez más parecido al admirado extranjero: prudente, hábil, fuerte, ilusionado... se convirtió en un jefe magnánimo, en un esposo delicado y un padre cariñoso.

Esto le hizo sospechar que el cofre poseía la imagen de una bella mujer, de la que, enamorado, sacaba fuerzas e ilusiones escondidas antes. Un día logró arrebatárselo sin ser vista y, ella también pasaba horas de la noche, adorando la prodigiosa estatua: fue cambiando su carácter y trato, y sus maneras fueron cada vez más femeninas, amables, solidarias y compresivas.

También el hechicero sospechó y temió que el extranjero hubiese dejado un amuleto o un ungüento mágico, de fuerzas superiores a las por él conocidas. No le costó hacerse del cofre, con cuya contemplación reiterada consiguió mejorar sus artes sanatorias y sus proféticas intuiciones...

A las pocas lunas, apareció de improviso el desaparecido dueño del milagroso cofre y dijo sencillamente: "Por favor, ¿alguien podría decirme si ha visto un cofre con un espejo dentro? Porque, si no logro ver, cada poco, el fondo de mí mismo, nunca lograré saber dónde ir, ni qué hacer de mí".

Anexo 8

Hermoso
Cada día es maravilloso
De repente
Es difícil respirar
Ahora y después me siento insegura
De todo el dolor
Me siento avergonzada
Soy hermosa
No importa lo que ellos digan
Las palabras no me pueden dañar
Soy hermosa
En todas las formas
Si, las palabras no me pueden dañar
Oohh nooo
Así que no me hagas sentir mal hoy

uhhh uh uhh uh uh uh

para todos tus amigos tu eres delirante
estas demasiado consumido
En tu perdición uh
Tratando fuerte de llenar tu soledad
La paz se ha ido
Dejando el rompecabezas incompleto
De ese modo es

Tú eres hermoso
No importa lo que digan
Las palabras no me pueden dañar
Oohh nooo
Tú eres hermoso
En todas las formas
Si, las palabras no te pueden dañar
Oohh no
Así que no me hagas sentir mal hoy
No importa lo que hagamos (no importa lo que hagamos)
No importa lo que digan (no importa lo que digan)
El sol resplandecerá hacia ti (yeeei ye
Oohh yeeeaah)
Porque tú eres hermoso hoy

Don't look at me
Every day is so wonderful
And suddenly, it's hard to breathe
Now and then, I get insecure
From all the fame, I'm so ashamed

I am beautiful no matter what they say
Words can't bring me down
I am beautiful in every single way
Yes, words can't bring me down
So don't you bring me down today

To all your friends, you're delirious
So consumed in all your doom
Trying hard to fill the emptiness
The piece is gone and the puzzle undone
That's the way it is

You are beautiful no matter what they say
Words won't bring you down
You are beautiful in every single way
Yes, words won't bring you down
Don't you bring me down today..

No matter what we do
(no matter what we do)

No matter what they say
(no matter what they say)
When the sun is shining through
Then the clouds won't stay

And everywhere we go
(everywhere we go)
The sun won't always shine
(sun won't always shine)
But tomorrow will find a way
All the other times

We are beautiful no matter what they say
Yes, words won't bring us down
We are beautiful in every single way
Yes, words can't bring us down
Don't you bring me down today

El sol no siempre resplandecerá
Pero mañana es otro día
Así que sigue mirando el cielo

Don't you bring me down today
Don't you bring me down today

Somos hermosos
No importa lo que digan
Las palabras no nos pueden dañar
Oohh nooo
Somos hermosos
En todas las formas
Si, las palabras no te pueden dañar Oohh no
Así que no me hagas sentir mal hoy
Así que no me hagas sentir mal hoy
No me hagas sentir mal
Hoy
me hagas sentir mal
Hoy
A donde quiera que vayamos

Anexo 9

Cuestionario Individual.

¿Es importante que me valore?

SI NO ¿por qué?

Cuando tengo una imagen negativa de mí misma me siento: _____

La mayor parte del tiempo pienso que soy: _____

Siento que mi autoestima en este momento es:

a) buena b)mala c)regular ¿por qué?

¿La opinión que tengo de mí ha cambiado en algo?

SI NO ¿por qué?

Anexo 10

Canción RBD Nuestro Amor

Es tan mágico como todo paso,
En nuestro amor, nuestro dulce amor,
Es tan fácil que ya nada me sorprende,
En nuestro amor, nuestro increíble amor,

Todo fue como en un sueño,
En nuestro amor,
Todo va sucediendo.

CORO

Y es así,

Así es,

Y no hay nada que hacerle,

Y es así,

Así es,

Es así como sucede,

Este amor.

Están sencillo que no se como explicar,

Nuestro amor, nuestro dulce amor,

Y no sé cuanto tiempo dure el amor,

Pero hoy no hay nada mejor,

Todo fue... como en un sueño que nuestro amor todo fue sucediendo.

CORO

Y es así,

Asi es,

Y no hay nada que hacerle,

Y es así,

Así es,

Es así como sucede,

Nuestro amor

Coro (X1)

Anexo 11

Cuestionario Individual Sesión 4

1. La amistad para mí es:
_____.

2. Creo que un amigo es: _____.

3. Me considero un buen amigo:

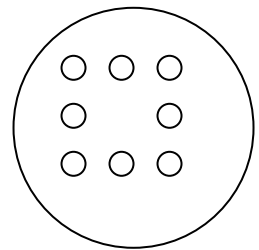
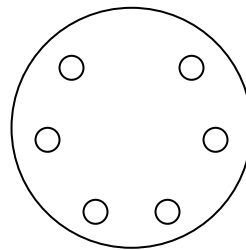
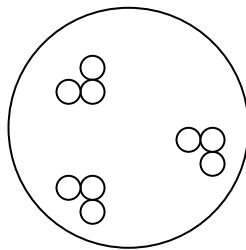
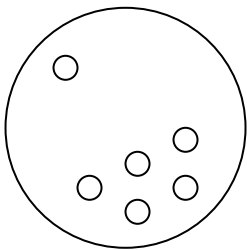
- a) Siempre b) Casi siempre c) A veces d) casi nunca e) nunca.

a) Pienso que el noviazgo es: _____.

b) ¿Cuándo estoy con mi novia (o) siento?: _____.

c) ¿Cuándo termino con alguien me siento?: _____.

d) ¿Cuál de estas figuras representa mejor las relaciones existentes en el grupo? Pon una X debajo del dibujo.



Anexo 12

Cuestionario Individual Sesión 5

1. Cuando estoy estresado me siento: _____.
2. Cuando me siento estresado pienso: _____.
3. ¿De qué me sirve conocer porqué me estreso? _____.
4. Que puedo hacer para no sentirme así: _____.

Anexo 13

Cuestionario Individual Sesión 6

1. Para mí la depresión es: _____.
2. Cuando estoy deprimido (a) pienso: _____.
3. Me siento deprimido (a):
a)Siempre b)casi siempre c)a veces d)casi nunca e)nunca.
4. Lo que hace que me sienta así es: _____.
5. Lo que hago para no sentirme así es: _____.

Anexo 14

Cuestionario Individual Sesión 7

1. ¿Qué son los estilos de afrontamiento?
2. De que me sirven:
3. Considero que debo poner en práctica las estrategias en:
a)casab)escuela c)trabajo.
4. Con quienes tengo problemas que me hacen sentir estresado o deprimido:
_____.
5. ¿Qué puedo hacer al respecto? _____.

Anexo 15

Cuestionario Individual Sesión 8

1. Que sentimientos me genera pensar en mi propia muerte:
2. ¿Por qué se suicidan los adolescentes?
3. ¿Qué sentimientos me genera pensar en la muerte de una persona cercana a mí?

Anexo 16

Cuestionario Individual Sesión 9

1. Cuando tengo problemas en casa ¿con quién tengo esos problemas?
2. ¿Cuál es el problema?
3. ¿Qué hago para resolverlos?

Cuando tengo problemas con mis papas me siento:

Anexo 17

Cuestionario Individual Sesión 10

1. Cuándo tengo algún problema ¿con quién acudo?
2. ¿Quién me ayuda a resolver mis problemas?
3. ¿De que si hablo con mis papas y de que no?
4. Me siento bien cuando mis papas: _____.

5. Me siento estresada y / o deprimida cuando mis papás:
_____.

6 ¿Considero que tengo apoyo por parte de mi familia?

a) SI

b)NO.

Anexo 18

Cuestionario Individual Sesión 11

1. En la escuela me siento: _____.

2. Los profesores me tratan: _____.

3. Me gusta ir a la escuela:

a)siempre

b)casi siempre

c)algunas veces

d)casi nunca e)nunca

4. Que cosas me gustan de la escuela: _____.

5. Que no me gusta de la escuela: _____.

6. Que cambiaría: _____.

Anexo 19

Metodología de Trabajo en las Sesión de Entrenamiento en Habilidades Sociales.

Modelamiento: Se plantearán situaciones con el coordinador como modelo a imitar.

Representación de papeles: Actividad en la que se desempeñará o actuará un rol.

Retroalimentación del rendimiento: Dar información sobre cómo se ha representado el papel asignado por parte del grupo.

Tarea en casa: Cuyo objetivo es generalizar lo aprendido a contextos en los que se desenvuelve la persona.

Anexo 20

Escala EMES -C

ESCALA MULTIDIMENSIONAL DE EXPRESION SOCIAL - PARTE COGNITIVA (Caballo, 1987).

El siguiente inventario se ha diseñado para proporcionar información sobre algunos pensamientos que puedes tener de vez en cuando. Por favor, contesta a las preguntas poniendo una X en la casilla apropiada, de 0 a 4, según tu propia elección:

- 4: Siempre o muy a menudo
- 3: Habitualmente o a menudo
- 2: Algunas veces
- 1: Raramente
- 0 Nunca o muy raramente

1. Temo "dar la nota" en una reunión de grupo aunque con ello exprese mis opiniones personales.
2. Si un superior me molesta, me preocupa el tener que decírselo directa y claramente.
3. Temo expresar opiniones personales en grupo de amigos/ as por miedo a parecer incompetente.
4. Pienso que si no estoy seguro / a de lo que voy a decir es mejor que no inicie una conversación porque podría "meter la pata".
5. Me preocupa que al expresar mis sentimientos negativos justificados hacia los demás pueda con ello causarles una mala impresión.
6. Temo la desaprobación de mis amigos / as si me enfrento con ellos /as cuando se están aprovechando de mí.
7. Me preocupa el empezar una conversación con mis amigos / as cuando sé que no se encuentran de humor.
8. Pienso que es preferible ser humilde y minimizar los cumplidos que me hagan mis amigos / as que aceptarlos y poder causar una impresión negativa.
9. El hacer cumplidos a otra persona no va con mi forma de ser.
10. Cuando cometo un error en compañía de mi pareja temo que él /ella me critique.

11. Temo hablar en público por miedo a hacer el ridículo.
12. Me importa bastante la impresión que cause a los miembros del sexo opuesto cuando estoy defendiendo mis derechos.
13. Me preocupa "hacer una escena" cuando defiendo mis derechos personales ante mis padres.
14. He pensado que los demás tenían de mí una opinión desfavorable cuando expresaba opiniones contrarias a las de ellos /as.
15. Cuando un superior me critica injustamente temo enfrentarme con él /ella porque puedo fallar en la argumentación.
16. He pensado que es responsabilidad mía ayudar a la gente que apenas conozco, simplemente porque me lo hayan pedido.
17. Temo expresar cariño hacia mis padres.
18. Me preocupa hablar en público por temor a lo que los demás puedan pensar de mí.
19. Si hago un cumplido a una persona del sexo opuesto, me preocupa notablemente hacer el ridículo.
20. He estado preocupado /a sobre qué pensarían las otras personas de mí si defiendo mis derechos frente a ellos.
21. Cuando expreso mi enfado por una conducta de mi pareja, temo su desaprobación.
22. Pienso que no es agradable recibir cumplidos y que la gente no debería prodigarlos tan a menudo.
23. He pensado que si una persona del sexo opuesto rechaza una cita para salir conmigo me está rechazando a mí como persona.
24. Me preocupa notablemente el hincar conversaciones con desconocidos cuando no hemos sido presentados.
25. Pienso que, si me hacen un cumplido, lo más conveniente es pasarlo por alto y hacer como si no me hubiera dado cuenta.
26. Me preocupa que el mantener una conversación con una persona del sexo opuesto tenga que depender de mí
27. Me importa bastante hablar en público por miedo a parecer incompetente.
28. Temo rechazar las peticiones que provienen de mis padres.
29. Me importa bastante el expresar desacuerdos ante personas con autoridad cuando ello podría suponer una opinión desfavorable.
30. Me preocupa lo que puedan pensar mis amigos/ as cuando expreso mi afecto hacia ellos /as.

31. Me preocupa lo que piense la gente de mí si acepto abiertamente un cumplido que me han hecho.
32. He pensado que una persona a la que conozco poco no tiene el derecho de pedirme algo que me cueste hacer.
33. Si hago peticiones a personas con autoridad temo la desaprobación de esas personas.
34. He pensado que alguien que hace peticiones poco razonables sólo puede esperar malas contestaciones.
35. Pienso que al alabar o hacer cumplidos a un extraño no puede ser nunca una manera de empezar a conocer a esa persona.
36. Me preocupa notablemente que mi pareja no me corresponda siempre que le expreso mi cariño.
37. He pensado que si me enfrento a las críticas de mis amigos /as probablemente dé lugar a situaciones violentas.
38. Me importa notablemente que al alabar a los demás alguien piense que soy un /a adulator / a.
39. El rechazar hacer lo que mi pareja me ha pedido es una forma segura de sentirme luego culpable.
40. Me preocupa hablar en público por miedo a hacerlo mal.
41. Temo que la gente me critique.
42. Me preocupa notablemente que al expresar sentimientos negativos hacia el sexo opuesto pueda causarles una mala impresión.
43. Si pido favores a personas que no conozco o conozco muy poco temo causarles una impresión negativa.
44. Me preocupa bastante expresar sentimientos de afecto hacia personas del sexo opuesto.

NOMBRE: _____ EDAD: _____ SEXO: _____ FECHA: _____

Por favor, lee atentamente cada pregunta de la Escala Multidimensional de Expresión Social – Parte Cognitiva (EMES – C) y marca con una X en la casilla correspondiente la contestación que más adecuadamente describe tu forma de pensar.

Siempre o muy a menudo (4) Habitualmente o a menudo (3) algunas veces (2) raramente (1) nunca o muy raramente. (0)

1.	0	1	2	3	4
2.	0	1	2	3	4
3.	0	1	2	3	4
4.	0	1	2	3	4
5.	0	1	2	3	4
6.	0	1	2	3	4
7.	0	1	2	3	4
8.	0	1	2	3	4
9.	0	1	2	3	4
10.	0	1	2	3	4
11.	0	1	2	3	4

12.	0	1	2	3	4
13.	0	1	2	3	4
14.	0	1	2	3	4
15.	0	1	2	3	4
16.	0	1	2	3	4
17.	0	1	2	3	4
18.	0	1	2	3	4
19.	0	1	2	3	4
20.	0	1	2	3	4
21.	0	1	2	3	4
22.	0	1	2	3	4

32.	0	1	2	3	4
24.	0	1	2	3	4
25.	0	1	2	3	4
26.	0	1	2	3	4
27.	0	1	2	3	4
28.	0	1	2	3	4
29.	0	1	2	3	4
30.	0	1	2	3	4
31.	0	1	2	3	4
32.	0	1	2	3	4
33.	0	1	2	3	4

Anexo 21

Ejercicios Sesión 12

Prueba de aparejamiento:

Trace una línea entre la frase de la primera columna y el tipo de distorsión que ejemplifica de la segunda columna.

- | | |
|---|---------------------------------|
| 1. Desde lo de Lisa, nunca he vuelto a confiar en una pelirroja. | Interpretación del pensamiento. |
| 2. Realmente, pocas personas de aquí parecen más listas que yo. | Pensamiento polarizado. |
| 3. Si no estás conmigo, estás contra mí. | Sobregeneralización. |
| 4. Puede haber disfrutado de la excursión a no ser por el pollo que estaba quemado. | Filtraje. |
| 5. Siempre está sonriendo pero sé que no me quiere. | Visión catastrófica. |
| 6. No nos hemos visto en dos días y creo que nuestra relación se está desmoronando. | Personalización. |

(McKay, 1988 p. 38)

Anexo 22

Poema "Yo soy yo" Sesión 15

En todo el mundo, no hay nadie
Exactamente como yo.
Hay personas que tienen algunas
Partes en que se parecen a mí,
Pero nadie es idéntico a mí,
Por lo tanto, todo lo que sale de
Mí es auténticamente mío porque yo sola
Lo elegí.

Todo lo mío me pertenece - cuerpo.
Incluyendo doto l que éste hace;
Mi mente, incluyendo todos sus pensamientos e ideas;
Mis ojos, incluyendo las imágenes que perciben,
Mis sentimientos, cualesquiera que éstos puedan ser,
Coraje, alegría, frustración, amor desilusión, excitación,
Mi boca, y todas las palabras que salgan de ella,
Agradables, dulces o bruscas, justas o injustas:
Mi voz, fuere o suave;
Y todos mis actos, sean éstos para otros o para mí misma.

Me pertenecen mis fantasías, mis sueños, mis esperanzas,
Mis temores.
Me pertenecen todos mis triunfos y éxitos,
Todos mis fracasos y errores.
Porque todo lo mío me pertenece,
Puedo llegar a
Familiarizarme íntimamente conmigo misma.
Y al hacer esto puedo amarme
Y aceptarme, y aceptar todas las partes de mi cuerpo.

Entonces puedo hacer posible que todo lo que me pertenece,
Trabaje para lograr lo mejor para mí,
Sé que hay aspectos de mí misma que me confunden,
Y otros que no conozco.

Pero mientras me conozca y me ame,
Puedo buscar valerosamente y con esperanza,
La solución a mis confusiones y la forma
De conocerme más.
La forma como luzca, como suene para los demás,
Lo que diga o haga, lo que piense y sienta,
En un momento determinado, soy yo.
Esto es auténtico y representa dónde
Estoy en este momento.

Cuando más adelante analice cómo lucía y sonaba,
Lo que dije e hice, y cómo pensé y sentí,
Algo parecerá no encajar.

Puedo descartar lo que parece no encajar y
Conservar lo que sí encajó, e idear
Algo nuevo para reemplazar lo que descarté.

Puedo ver, oír, sentir, pensar, hablar y actuar,
Tengo los instrumentos para sobrevivir, para
Acercarme a los demás, para ser
Productiva y para hacer
Sentido y sacar del mundo a las personas,
Y cosas ajenas a mí.
Me pertenezco,
Y por lo tanto puedo manejarme.
Yo soy yo
Y yo estoy bien.

(Satir, 1994 págs. 16-18)

Anexo 24

Ejercicios para la diferenciación entre conducta asertiva/no asertiva/agresiva

Escribe enseguida de la respuesta si ésta es asertiva, no asertiva o agresiva, según corresponda.

Situación A

Habías quedado con un (a) amigo (a) para cenar en tu casa. Acaba de llegar, pero con una hora de retraso y no llamó para hacértelo saber. Estás molesta por su retraso. Le dices:

1. Pasa. La cena está servida.
2. Eres un desconsiderado. Cómo te atreves a llegar tan tarde. Es la última vez que te invito.
3. Levo esperando una hora. Me gustaría que hubieras llamado para decirme que llegarías tarde.

Situación B.

Compraste ayer unos zapatos y hoy ya tienes la suela despegada. Quisieras cambiar los zapatos. Vas a la tienda donde los compraste y le cuentas el problema al dependiente. Éste te dice que es muy fácil arreglarlo y que lo puedes hacer tu misma/o en casa. Tú le contestas:

1. Está bien. ¡Hasta luego!.

2. Cámbiamelo ahora mismo. ¡Es que te has creído que soy un zapatero! Y no vuelvas a engañarme.
3. Es posible, pero preferiría que me los cambiarán. Quisiera otro par de zapatos.

(Caballo, 2000 pág. 226-228).

Anexo 25

Lista de los derechos Asertivos Sesión 18

1. El derecho a ser tratado con respeto y dignidad.
2. El derecho a tener y expresar los propios sentimientos y opiniones.
3. El derecho a ser escuchado y tomado en serio.
4. El derecho a juzgar mis necesidades, establecer mis prioridades y tomar mis propias decisiones.
5. El derecho a decir "NO" sin sentir culpa.
6. El derecho a pedir lo que quiero, dándome cuenta de que también mi interlocutor tiene derecho a decir "no".
7. El derecho a cambiar.
8. El derecho a cometer errores.
9. El derecho a pedir información y ser informado.
10. El derecho a obtener aquello por lo que pagué.
11. El derecho a decidir no ser asertivo.
12. El derecho a ser independiente.
13. El derecho a decidir que hacer con mis propiedades, cuerpo, tiempo, etc., mientras no se violen los derechos de otras personas.
14. El derecho a tener éxito.
15. El derecho a gozar y a disfrutar.
16. El derecho a mi descanso, aislamiento, siendo asertivo.
17. El derecho a superarme, aún superando a los demás.

(Luca, 2001).

Anexo 26

Cuadro de Derechos Asertivos

Situación	Derecho Vulnerado	Personas Implicadas.	Nueva Conducta.	Consecuencias.

(Luca, 2001 pág.42).

Anexo 27

Cierre Carta De Evaluación Sesión 22

Estimado Amigo (a):

Te escribo para contarte a cerca del Taller: _____

Trató temas como: _____

Que considero son _____, en lo personal me gustó más la sesión

Sobre _____ y la que menos fue _____

_____.

Las actividades que hicimos me parecieron _____

Aunque me hubiera gustado: _____

Me sentí _____ en el grupo, mis compañeros son _____

_____, las relaciones eran _____

y se formó un ambiente _____.

En general, lo que me gustó del taller fue: _____

_____, Lo que menos me gustó fue: _____

Por lo que propuse: _____

Eso es todo por el momento, espero que te encuentres bien.

Se despide tu amigo (a): _____.