



Departamento de Postgrados

MAESTRÍA EN PSICOTERAPIA INTEGRATIVA

**“Implementar el diseño de un Programa de
entrenamiento en Habilidades Sociales para
adolescentes desde el modelo Integrativo focalizado
en la Personalidad. Colegio Fiscal Ambrosio
Andrade, Suscal – Ecuador”**

Trabajo de graduación previo a la obtención del título de
Magister en Psicoterapia Integrativa.

Autor: Margarita León Cedillo.

Director: Dr. Lucio A. Balarezo Ch.

Cuenca, Ecuador

2013

DEDICATORIA

Todas las personas perseguimos sueños, anhelamos conseguir nuestras metas y a veces se nos hace difícil concretarlas, pero cerca de nosotros tenemos a personas que nos inspiran con su ejemplo de lucha y perseverancia. Esta tesis la dedico a tres personas importantes en mi vida actual, a mi madre Teresita, a mi amiga Mercy, con todo cariño y admiración y a mi pequeña Daira Sofía que ha venido a llenar mi vida de ilusión y de ternura.

AGRADECIMIENTO

Mi más sincero agradecimiento a la Universidad del Azuay, de manera especial al Departamento de Postgrados en las personas del Mst. Edgar León, a los nuevos miembros del Tribunal, a todos y cada uno de los integrantes de la Psicoterapia Integrativa de Chile, Argentina y de mi Patria un reconocimiento muy especial al Dr. Lucio Balarezo, Dra. Silvia Mancheno, Dra. Maricruz Izquierdo quienes han sembrado impulso, amor a la Psicoterapia y me han contagiado de esa pasión de crear y hacer, poniendo mis expectativas en algo que toca mi vida y me permite tocar las vidas de muchas personas: niños, adolescentes que son los grupos etéreos con los que me gusta trabajar porque de ellos aprendo mucho. Agradezco a los veinte adolescentes que participaron en éste proyecto y al personal docente del Colegio Fiscal "Ambrosio Andrade" del cantón Suscal, que me abrieron las puertas para aplicar el programa.

Agradezco a todas y cada una de las personas que me animaron e impulsaron a concluir ésta tesis, a mis padres, hermanos, sobrinos y a mis compañeros de la Unidad de Apoyo Familiar MIES cuenca del Jubones.

Índice de Contenidos

Abstract	VIII
Introducción	1
Capítulo 1: Psicoterapia Integrativa focalizado en la personalidad	4
Introducción.....	4
1.2 ¿Qué es la psicoterapia Integrativa?.....	5
1.3 ¿Porqué un Modelo Integrativo?.....	6
1.4 ¿Cómo es un Terapeuta Integrativo?.....	7
1.5 El Psicoterapeuta desde la Psicoterapia Integrativa.....	8
1.6 Conceptos y Antecedentes de un Modelo Integrativo.....	10
1.7 Aportes del Modelo Integrativo Ecuatoriano Focalizado en la Personalidad	15
Aplicación del Modelo Integrativo Ecuatoriano.....	17
1.8 Elementos comunes de la Psicoterapia según el modelo Asistencial de Aiglé, modelo Supraparadigmático y model enfocado en la Personalidad	20
CAPÍTULO 2: Habilidades sociales y la Personalidad del Adolescente	31
Introducción.....	31
2.1 Conclusiones de las investigaciones realizadas en Chile.....	32
2.2 Modelo asistencial de Aigle.....	37
2.3 Conceptos.....	41
2.3.1 Habilidades Sociales y Competencia Social.....	41
2.3.2 Competencia Social y Competencia Interpersonal.....	42
2.3.3 Inteligencia Sociopersonal e Interpersonal.....	43
2.3.4 Modelo de Competencia Social de Gumpel desde el Paradigma Cognitivo – Conductual.....	43
2.3.5 Habilidades Sociales y Asertividad.....	44
2.3.6 Derechos Asertivos.....	46
2.3.7 Las Habilidades Sociales y su contribución al desarrollo de la Autoeficacia.....	48
2.2 Fases del entrenamiento en habilidades sociales.....	68

2.3	La Personalidad del adolescente.....	71
	Introducción.....	71
2.3.1	Concepto.....	72
	2.3.1.1 Teoría Humanística de la Personalidad.....	73
	2.3.1.2 Teoría de los Rasgos.....	74
	2.3.1.3 Las cinco grandes categorías de la Personalidad.....	74
	2.3.1.4 Consistencia de las Teorías de la Personalidad.....	75

SEGUNDA PARTE. INVESTIGACIÓN APLICADA

CAPÍTULO 3: Diseño del Programa para entrenamiento en habilidades sociales para adolescentes según la psicoterapia Integrativa focalizada en la personalidad..... 81

3.1	Descripción de los procedimientos para el entrenamiento en habilidades sociales.....	81
3.2	Selección y Formación de los grupos.....	87
3.3	Cuadro de Objetivos del Aprendizaje en habilidades Sociales.....	88

CAPITULO 4. Aplicación del programa de entrenamiento en habilidades Sociales para adolescentes..... 104

4.1	Evaluación Final.....	121
4.2	Cierre del Proceso Terapéutico.	121

CAPITULO 5. Evaluación del Programa de entrenamiento en habilidades Sociales para adolescentes..... 123

5.1.	Resultados.....	123
5.2.	Cuadros comparativos de la evaluación.....	123
5.3.	Análisis de los resultados.....	126

Conclusiones y Recomendaciones.....	139
Bibliografía.....	143
Anexos.....	147

Índice de ilustraciones y gráficos.

Gráfico 1	Puntaje Test de Sacks Ciclo Básico.....	124
Gráfico 2	Grupo por género (hombre – mujer) de 12 a 14 años.....	125
Gráfico 3	Grupo por Identidad (Mestizo – Indígena) 12 a 14 años.....	125
Gráfico 4	Puntaje Test de Sacks Ciclo Diversificado.....	127
Gráfico 5	Grupo por género (hombre – mujer) de 15 a 17 años.....	128
Gráfico 6	Grupo por Identidad (Mestizo – Indígena) 15 a 17 años.....	128

RESUMEN

El desarrollo del modelo integrativo al ser utilizado en este trabajo ha permitido descubrir, diagnosticar, evaluar, comprender y tratar los obstáculos o barreras internas y externas de la interrelación social entre los jóvenes de este proyecto. Dificultades como la timidez y la ansiedad inhiben y dificultan una sana relación social en unos casos y en otros por desconocimiento de técnicas de interacción social, con el correspondiente perjuicio que esto acarrea. De allí surge la necesidad de generar espacios con el propósito de encontrar conjuntamente con los jóvenes las estrategias para superar tales limitaciones a la vez que, entender como estos obstáculos interfieren en la comunicación y en la efectividad de las transacciones sociales entre los jóvenes sus iguales y los adultos significativos.

ABSTRACT

"Design of Teenagers Social Skills Training Program based on a Personality-Focused Integrative model applied at *Ambrosio Andrade* High School, Suscal - Ecuador"

The development of the integrated model used in this study has allowed us to discover, diagnose, assess, understand and treat internal and external obstacles or barriers resulting from the social interaction among the young people that participated in the project.

Difficulties such as shyness and anxiety inhibit and hinder a healthy social relationship in some cases; and in others, due to lack of social interaction techniques awareness, result in in the corresponding detriment that this entails.

Hence, the need to create spaces for finding, together with young people, the strategies to overcome these limitations arises. At the same time, we understand how these obstacles interfere with communication and the effectiveness of social transactions between young people, their peers and the significant adults.




Translated by,
Lic. Lourdes Crespo

INTRODUCCIÓN

Implementar un Programa de Habilidades Sociales con los jóvenes del presente estudio tiene su importancia, debido básicamente a que todos en mayor o menor grado carecemos de algunas de ellas o no las utilizamos acertadamente al enfrentar determinadas situaciones o ante determinadas personas.

Cuando se habla de Habilidades Sociales se está expresando que la persona es capaz de ejecutar una conducta de intercambio con resultados favorables. El término habilidad es equivalente a destreza, diplomacia, capacidad, competencia, aptitud y al asociarlo con lo social nos conduce a acciones de uno con los demás y de los demás para con uno. Este intercambio puede verse desfavorecido si en la infancia se nos prohibió decir que “no” ante las imposiciones de los adultos, si las figuras parentales tenían rasgos evasivos en los primeros años de vida éstos son imitables, el proceso de socialización en la familia, por lo expuesto anteriormente, nos genera ansiedad, culpa, éste proceso de socialización continúa en la escuela donde se desarrollan habilidades más complejas y específicas, paralelo al propio desarrollo en etapas de la vida de un individuo, que le van proporcionando mayores exigencias, donde ocupan un lugar importante, las relaciones que se establecen con el grupo de contemporáneos.

Las Habilidades Sociales comprenden dos aspectos vinculantes la asertividad y autoestima, en tal sentido emplear un programa orientado a adolescentes resulta acertado, porque en esta etapa del desarrollo, la personalidad se construye y afianza. El tener un autoconcepto positivo, favorece el sentido de la propia Identidad, constituye un marco de referencia desde el cual interpretar la realidad externa y las propias experiencias. El autoconcepto influye en el rendimiento, condiciona las expectativas, la motivación y contribuye a la salud y al equilibrio psíquico. Las Habilidades Sociales están en el centro del acontecer personal y social de todo individuo.

Los rasgos de evitación o de agresividad (inseguridad, autoconcepto y autoestima pobre, poca o nula asertividad, indecisión, impulsividad, etc.) crean ansiedad y conflicto, que muchas veces los adolescentes no pueden superar solos, los educadores, la familia y los adultos significativos pueden ser de gran ayuda, pero obviamente el asesoramiento de un profesional sería lo más atinado.

La mayoría de catedráticos han insistido sobre la creciente importancia que las Habilidades Sociales han adquirido en los actuales momentos, es más, existe un alto

porcentaje de personas que asisten a la consulta por problemas de autoestima y asertividad.

El proceso de integración personal aumenta la capacidad personal para contactarse con uno mismo, con los demás y con el mundo, es un enfoque relacional, en el presente estudio realizado en el Colegio Fiscal “Ambrosio Andrade” del Cantón Suscal, con una población de veinte adolescentes hombres y mujeres, compuesta de indígenas y mestizos entre doce y diecisiete años, a quienes luego de la aplicación del programa de entrenamiento en Habilidades Sociales, se advierte un evidente incremento de las habilidades comunicacionales y sociales, particularmente en los adolescentes indígenas, en quienes también se aprecia más espontaneidad y participación.

Otro aspecto de este trabajo investigativo es el abordaje de distintos enfoques, entre ellos el Enfoque Integrativo Supraparadigmático, todos los enfoques coinciden en “personalizar” el Modelo de acuerdo al paciente, por lo que podemos hablar de la personalidad como núcleo, que es el elemento en el que se focaliza el Modelo Integrativo Ecuatoriano, aunque con distintas terminologías estamos yendo por similares senderos. Podemos valernos de varias técnicas, aportes de otros enfoques, que al “integrar” estamos obteniendo un instrumento más efectivo de acuerdo a la época actual.

El trabajar en las habilidades sociales con adolescentes ha contribuido a mejorar la autoestima, la asertividad y la autoeficacia. Este trabajo incluye el abordaje preventivo, más aún, si en el proceso se han encontrado rasgos de personalidad conflictiva como: agresividad, evitación o conductas inhibidas, que al no ser tratadas o resueltas oportunamente se convertirán en un “lastre” que dificultarán el aprovechamiento de oportunidades de éxito y de una vida plena.

Con el desarrollo de las habilidades sociales se tendrá jóvenes capaces y competitivos, decididos para lograr objetivos que se propongan, y como un valor agregado los veamos satisfechos y felices.

Todos los enfoques han realizado su contribución y han “nutrido” el modelo. Las aplicaciones resultantes ofrecen combinaciones teórico – técnicas de gran diversidad, como los tratamientos breves de orientación psicodinámica, de considerable importancia en el trabajo individual, las terapias comportamentales de grupo que ayudarán en la retroalimentación y los cambios reforzados por el grupo, o por las intervenciones individuales basadas en modelos sistémicos, cognitivos – emotivos, en concordancia con este encuadre se utiliza el Programa de Habilidades Sociales considerando todas las

alternativas que ofrece el Modelo Integrativo. Esta integración implica acoplar los diferentes enfoques psicoterapéuticos y fusionarlos sobre la base de ciertos principios fundamentales, básicamente la relación cliente-terapeuta; este enfoque Psicoterapéutico se centra en la dinámica y el potencial de las relaciones humanas, con el objetivo de facilitar la capacidad del individuo para responder y crear relaciones más satisfactorias. Ningún otro enfoque ha alcanzado, hasta el momento, el poder de una explicación totalizadora compartida en éste campo.

PRIMERA PARTE: CONCEPTOS TEÓRICOS.

CAPÍTULO 1: PSICOTERAPIA INTEGRATIVA FOCALIZADO EN LA PERSONALIDAD

1.1 INTRODUCCIÓN

La relación es una de las principales necesidades de los seres humanos y están influenciadas por las fuerzas de la sociedad y el inconsciente, y en algunos casos son negativos y destructivos. La relación genera una amplia gama de satisfacciones, si esta necesidad no se satisface adecuadamente sus consecuencias se manifestarán de diversas maneras: sentimientos, conductas, mecanismos defensivos, de allí para que una respuesta sea satisfactoria se requiere contar con los otros que respondan a la necesidad de interrelación, como único modo de contacto interpersonal entre los seres humanos.

La Psicoterapia Integrativa se centra en la dinámica y el potencial de estas relaciones humanas, su objetivo es modificar y cambiar las relaciones generadoras de conflicto consigo mismo y con los otros, en ayudar a las personas que están en crisis y en la búsqueda de significado y propósito en la vida, haciendo hincapié en la capacidad de las personas para ir más allá de sí mismos dándose cuenta de su verdadera naturaleza y su competencia personal.

La terapia integrativa no trata de cambiar a la persona. Intenta a través de un proceso que se reconozca las partes sanas y saludables de sí mismo, sus fortalezas que al integrarse den como resultado una satisfactoria interrelación personal, más aún en etapas de formación de la personalidad como la adolescencia.

La historia de la integración en Psicoterapia según Tullio Carere¹ se divide en tres fases:

- 1) Fase de “latencia”, que comienza a principios de 1930 que no fue bien definida como área de interés.
- 2) En la década de 1970 se clarificó el área y el interés por la integración al punto de crearse la *Sociedad para la Exploración de Psicoterapia de Integración* (SEPI) en 1983, y
- 3) La tercera fase según Carere, empieza con el nuevo siglo que verá a la psicoterapia integrativa pasar del área de interés hacia su advenimiento como disciplina científica.

Entre los representantes de la psicoterapia integrativa se pueden citar a Richard G. Erskine, Rebeca Tratmann y Janet Moursund del Instituto para la Psicoterapia Integrativa

¹ Söderlund, John. The rise of integrative psychotherapy.
<http://www.newtherapist.com/integrative.html>

de la Ciudad de Nueva York. Entre otras instituciones como la Psicoterapia Integrativa Internacional y la Asociación Europea para la Psicoterapia Integrativa.

En Latinoamérica dos especialistas han aportado con sus experiencias al saber científico de la psicoterapia Integrativa, Roberto Opazo de Chile y Héctor Fernández Álvarez de Argentina, quienes vieron la necesidad de reexaminar lo planteado y aceptado, para ser más efectivos en su trabajo con sus pacientes. En Ecuador el impulsor de este enfoque es Lucio Balarezo Chiriboga.

1.2.- ¿Qué es la Psicoterapia Integrativa?

El término “*Integrativo*” de la Psicoterapia Integrativa tiene una serie de significados. Se refiere al proceso de integrar la personalidad; tomar aspectos de los que se reniega, de los que se es consciente o aspectos sin resolver y hacerlos parte de una personalidad cohesionada, reduciendo el uso de mecanismos de defensa que inhiben la espontaneidad y limitan la flexibilidad en la resolución de problemas, en el mantenimiento de la salud, y en el relacionarse con los otros, es el proceso de completar. Es a través de la integración, que las personas pueden enfrentar cada instante de la vida de forma espontánea y decidida, sin la preocupación de opiniones, actitudes y prejuicios del entorno².

La Psicoterapia Integrativa también comprende juntar sistemas: afectivo, cognitivo, conductual y fisiológico de una persona, con la toma conciencia de los aspectos sociales y transpersonales de los sistemas que rodean al individuo. Estos conceptos se manejan dentro de una perspectiva de desarrollo humano en el que cada fase de la vida presenta tareas propias del desarrollo que involucran necesidades, sensibilidades, crisis y oportunidades para un nuevo aprendizaje.

La Psicoterapia con enfoque Integrativo tiene en cuenta muchos puntos de vista del funcionamiento humano. El enfoque psicodinámico, el enfoque centrado en el cliente, el conductual, el cognitivo, la terapia familiar, la terapia Gestalt, las psicoterapias corporales, las teorías de relación de objetos, la auto - psicología psicoanalítica y el análisis transaccional son enfoques contemplados dentro de una perspectiva de sistemas dinámicos. Cada uno proporciona una explicación parcial de la conducta y cada uno se ve mejorado cuando se integra de forma selectiva con otros aspectos del enfoque del terapeuta³.

² Instituto de Psicoterapia Integrativa. Richard G. Erskine. 500 East 85th Street, New York, NY 10028 <http://www.integrativetherapy.com/es/integrative-psychotherapy.php>

³ Instituto de Psicoterapia Integrativa. Richard G. Erskine. 500 East 85th Street, New York, NY 10028 <http://www.integrativetherapy.com/es/integrative-psychotherapy.php>

Las intervenciones de psicoterapia que se utilizan en Psicoterapia Integrativa están basadas en investigaciones del desarrollo y en teorías que describen las defensas auto-protectoras utilizadas cuando hay interrupciones en el desarrollo normal.

El objetivo de la psicoterapia Integrativa es facilitar una plenitud tal, que la calidad del ser y el funcionar de la persona en el espacio intrapsíquico, el interpersonal y el socio-político, se maximiza con la debida consideración hacia los propios límites personales y las restricciones externas de cada individuo.

1.3.- ¿Por qué un Modelo Integrativo?

El representante del enfoque Integrativo en nuestro país es Lucio Balarezo, quien concuerda con las afirmaciones planteadas por otros autores; “*Integrar involucra encontrar respuestas articuladas a conjuntos que son diversos y complejos*”, Fernández-Álvarez (1996)⁴. “A diferencia del eclecticismo, la integración insiste en la primacía de una Gestalt que da coherencia, proporciona un esquema interactivo y crea un orden orgánico entre las diferentes unidades o elementos”, Millon y Davis (1999) Integrar involucra construir una totalidad a partir de partes diferentes, Opazo(1992)⁵.

Si sabemos que al momento existen cerca de trescientos enfoques psicoterapéuticos⁶ y que los modelos argentino y chileno son consistentes y estructurados, por qué entonces no optar por uno de ellos y aplicar sus aportes singulares, importantes y organizados en nuestro medio.

La integración en psicoterapia tiene que ver con las diversas condiciones complejas de la realidad ecuatoriana en los contextos históricos culturales heterogéneos propios. Por un lado se asumen los aspectos epistemológicos y por otro se adopta la propia identidad en la descripción teórica, metodológica y técnica.

El Modelo de integración en Psicoterapia toma como base epistemológica el constructivismo moderado o relativo, enmarcado en una filosofía humanista, validada en la percepción de cada individuo como ser humano con características propias, biológicas y sociales que estructuran su psiquismo, reconociendo a éste como una categoría superior

⁴ BALAREZO, Lucio. “Modelo Integrativo ecuatoriano en los problemas psicopatológicos del adulto mayor” *De psicoterapias. Un mundo en transformación*. 8 Ago.2006
- <http://www.depsicoterapias.com/articulo.asp?IdArticulo=166>

⁵ Ídem.

⁶ BARRIENDO, Ignacio *Ciberpsicoterapia* 1 abr. 2008.
<http://es.wikipedia.org/wiki/Ciberpsicoterapia>

Corsini identifica 241 psicoterapias (entre las que hay 13 corrientes y 66 innovadoras). Los autores sitúan la cifra entre 250-300 modelos psicoterapéuticos.

y propia del ser humano que, como producto de la interrelación entre las dos categorías anteriores, se evidencia en la personalidad⁷.

La particular percepción del mundo, elaborada sobre la base de significados mediante el lenguaje construye la realidad, determinada y procesada dentro del contexto familiar y social en el que se desenvuelve, siendo un proceso permanente de intercambio e interaccionar constante, que va modificando su conducta y su actitud ante la vida a través del tiempo.

Desde la perspectiva del enfoque Integrativo se hace evidente la posibilidad de entrar en contacto con el paciente de manera más directa, cálida y cercana a la propia realidad. Nos ayuda a discernir con mayor claridad e intentar un entendimiento más próximo a su estilo de vida y a la forma de concebir el mundo. Esta actitud del terapeuta es la que en definitiva nos aproxima al cambio y permite la diferenciación de todos los elementos y factores actuantes durante el proceso terapéutico; nos amplía la perspectiva para abordar su problemática desde una consensuada percepción del ser humano, como una parte y un todo; interactuando permanentemente y nos permite validar en un marco coherente, la utilización de una diversidad de herramientas terapéuticas provenientes de diversos enfoques o escuelas, considerándolas como elementos complementarios, aplicables a cada caso en particular, acercándonos con mayor certeza hacia la obtención de logros y resultados más eficaces, siempre encaminados al bienestar humano.

1.4.- ¿Cómo es un Terapeuta Integrativo?

Dentro del proceso de Integrativo los terapeutas también necesitan comprometerse consigo mismos. Es más, se enfatiza en la integración personal de los terapeutas y requiere de un compromiso de búsqueda permanente del conocimiento en el área de la psicoterapia y sus campos afines. Debe existir una obligación ética que los Psicoterapeutas dialoguen con colegas de diversas orientaciones y se mantengan informados sobre los avances de la investigación en su campo.

Un terapeuta que adopte una postura integradora asume una perspectiva que privilegia lo relativo antes que lo absoluto, busca articular ideas y recursos con el afán de mejorar el instrumento terapéutico. Es un ferviente defensor de la investigación, tanto de procesos como de resultados.

⁷ BALAREZO, Lucio. "Modelo Integrativo ecuatoriano en los problemas psicopatológicos del adulto mayor" *De psicoterapias. Un mundo en transformación*. 8 Ago.2006
- <http://www.depsicoterapias.com/articulo.asp?IdArticulo=166>

El psicoterapeuta Integrativo es capaz de privilegiar al paciente por encima de sus compromisos con su propio enfoque, se nutre de la mejor información para enriquecer su teoría y para perfeccionar su técnica.

1.5.- El Psicoterapeuta desde el enfoque de la Psicoterapia Integrativa.

Desde la perspectiva del enfoque Integrativo en nuestro medio, en la relación Terapeuta – Paciente ocupa un lugar privilegiado, ésta relación resulta ser única e irrepetible, por las condiciones especiales para establecer éste vínculo.

Es el terapeuta quien dará soporte al proceso psicoterapéutico, pues su rol es preponderante, que demanda de él una capacidad altamente flexible, que le permita ubicarse desde una óptica en que pueda visualizar al paciente, lo más próximo a su particular forma de concebir el mundo, a la visión de su realidad.

En primer lugar, deberá proveer un entorno seguro y confiable, que propicie una relación más cálida y cercana a la realidad del paciente, la postura ideal como lo señalaba Francesca Von Broemsen sería: “No debemos ponernos en los zapatos del otro, sino poner un pie adentro y mantener el otro afuera”.

Desde esta perspectiva el psicoterapeuta adaptará sus conocimientos y experiencias a cada paciente y los pondrá en juego en el momento adecuado, enfatizando en la forma de significar de éste, es así que durante su intervención aportará con elementos que contribuyan para que sea el paciente el que se auto-evalúe y reprocese los significados, manteniendo una postura de respeto por la individualidad del mismo. El psicoterapeuta apoyará para que el individuo comprenda su sistema de construcciones, de conocimientos, siendo necesario, proporcionar herramientas que le permitan al paciente generar cambios en su estilo de vida.⁸

El Psicoterapeuta aporta con todos sus conocimientos y capacidades personales en beneficio de quien solicita ayuda, se puede añadir que *“por cada carencia o deficiencia del terapeuta, algo pueda perder el paciente”* Opazo 2001⁹.

Sus espacios de intervención se sitúan a nivel de asesoramiento cuando se trata de resolver una problemática específica que trae el paciente a la consulta, tiene un carácter

⁸BALAREZO Lucio. “PSERINTEGRATIVO 2”. Revista de la Sociedad Ecuatoriana de Asesoramiento y Psicoterapia Integrativa. Quito-Ecuador

⁹ OPAZO, Roberto. **Psicoterapia integrativa: Desafío para el Siglo XXI**. 27 Mayo 2009. [Consulta: 10 Sept. 2009]. 340 p. <http://www.depsicoterapias.com/articulo.asp?IdArticulo=490>

preventivo, que también podrá canalizarse hacia el desarrollo personal del individuo, si es que éste lo considera oportuno.

Si los objetivos terapéuticos se orientan hacia un nivel sintomático, su intervención terapéutica se centrará hacia el alivio de los síntomas.

Un tercer momento, donde su intervención será más profunda y estará encaminada a generar cambios o flexibilizar su personalidad en procura de conseguir mayor bienestar en la persona, esta intervención será más prolongada, y con resultados a largo plazo.

En muchos de los casos podrá acordarse, conviniendo con los intereses del paciente, un abordaje sintomático y de flexibilización de su personalidad, esta circunstancia es vivida en la experiencia del trabajo terapéutico. Durante el proceso se propicia la generación de cambios que van a determinar que un proceso bien encaminado, se trasladará hacia el desarrollo personal del individuo, que va a permitirle manejar un estilo de vida más idóneo, satisfactorio en el ámbito personal, familiar y social.

Las características personales del psicoterapeuta están directamente relacionadas con su “estilo” de personalidad, pues de alguna manera es un referente o modelo para el paciente, a quien aportará en menor o mayor grado, durante la experiencia psicoterapéutica.

A más del enfoque terapéutico, se debe considerar que el terapeuta influye directamente sobre el paciente, situándose desde una perspectiva acorde a las necesidades particulares de cada paciente.

Desde el enfoque Integrativo se tiene claro que en la personalidad del psicoterapeuta se conjugan factores cognitivos y factores afectivos (no cognitivos).

Sin descartar obviamente elementos como: la vocación de ayuda, una entrega auténtica al proceso terapéutico, de alta credibilidad en quien maneja el modelo integrativo, que debe tener convicción y amor por lo que está haciendo, de esta manera aportará más a los pacientes.

El bienestar psicológico del psicoterapeuta se percibe en su desarrollo personal, se evidencia en su calidez, su flexibilidad, su capacidad empática, de compromiso afectivo, de autenticidad.

Es importante que el psicoterapeuta cuente con un amplio repertorio emocional, que logre desarrollar su capacidad de observación, manejo del lenguaje verbal y analógico a través del cual se comunica y reconoce en el paciente. Esta condición le da la oportunidad de hacer una devolución a igual nivel, posibilita un manejo eficiente del feed-back, retroalimentación que se mantiene durante todo el proceso.

Otro elemento importante es la aceptación incondicional hacia el paciente, al reconocer en éste un ser humano sumido en sus conflictos, en su sufrimiento, como lo enfatiza Fernández- Álvarez, propios a él, y que además ese modo particular de vivenciarlo no es repetible en ningún otro.

La creatividad del psicoterapeuta estará reflejada al momento de diseñar un trabajo individual acorde a las exigencias de cada caso en particular, mediante estrategias apropiadas, lenguaje, estilo conductual, sentido del humor y otras afines a las necesidades de cada paciente, sin dejar de lado la calidad humana, la integridad como persona, como profesional, éstas serán las condiciones indiscutibles e irrefutables a la hora de manejar un espacio tan delicado como es la salud mental y el bienestar de los seres humanos.

Entre los componentes cognitivos tenemos:

- Habilidades intelectuales superiores, capacidad ejecutiva que está en relación con las capacidades de abstracción, análisis y síntesis. Buena capacidad de comunicación, fluidez verbal, asertividad, comunicación a un mismo nivel de comprensión.

- Manejo hermenéutico, habilidad que supone un proceso interpretativo manejado desde la sutileza del psicoterapeuta, intuitivo, pudiendo descubrir lo que otros no ven, llegando a entender y comprender lo que aparece más profundo solo visible en la superficie es ir más allá de ese “leer entre líneas”.

- Mantener un repertorio conductual adecuado, que facilite la intervención, proporcionando alternativas, facilitando elementos o herramientas que aporten al trabajo terapéutico.

- Manejo del *timing* acorde a la situación y al paciente, la misma conducta será adecuada en un momento para un paciente y para otro no, esto depende de la percepción del psicoterapeuta a la hora de “tomarle el tiempo a cada paciente”, en que momento y que conducta resulta ser la más efectiva.

La variedad experiencial se obtiene del conocimiento adquirido a través de su experiencia profesional, va permitiendo al psicoterapeuta retroalimentarse de procesos psicoterapéuticos manejados en instancias anteriores, manteniendo una postura abierta, de asimilación y reproceso de la información, que valide y aporte efectivamente en su quehacer terapéutico.

1.6 CONCEPTOS Y ANTECEDENTES DE UN MODELO INTEGRATIVO

Dollar y Miller en 1950, afirmaban que su pretensión era aunar tres corrientes psicológicas: el psicoanálisis de Freud, los principios derivados de la obra de Pavlov, Thorndike y Hull y las normas de la moderna ciencia social, históricamente encontramos que con anterioridad, Goldfried y Newman en 1986 reseñan algunos de los intentos de integración, como la presentación de French ante la Asociación Psicológica Norteamericana en 1932, procurando establecer los nexos entre el pensamiento de Freud y la obra de Pavlov.

Nuevos intentos para establecer principios integrativos aparecieron en los años siguientes (Kubie, 1934; Rosenzweig, 1936). David Liberman en 1962, promovió el estudio de las relaciones entre el pensamiento psicoanalítico y la teoría de la comunicación. Liendo ha propuesto un enfoque articulador entre la teoría psicoanalítica y el modelo computacional. Con seguridad ha sido la obra de Pichon –Riviere uno de los intentos más englobantes del pensamiento integrativo, no sólo de la psicoterapia sino de la práctica de la salud mental en general.

A lo largo de las décadas de 1960 y 1970, aparecieron, en forma creciente, nuevas publicaciones animadas por encontrar coincidencias entre diferentes enfoques teóricos, principalmente entre el Psicoanálisis y el conductismo, debido a la significativa importancia que estos modelos habían adquirido. Importante resultó la publicación en 1961, del libro de Jerome D. Frank, “Salud y persuasión”; para luego de pocos años, apareciera una segunda edición (Frank, 1973).

Frank concluye que los aspectos comunes a todas las psicoterapias tienen cuatro características¹⁰:

- a) Una relación particular entre el paciente y el terapeuta, cuyo ingrediente esencial es la confianza del paciente en la competencia del terapeuta para ayudarlo.
- b) Sus entornos son designados por la sociedad como lugares de curación, de modo que el ambiente genera por sí solo una expectativa de alivio.
- c) Todas las psicoterapias se basan en el funcionamiento de un mito sobre la salud y la enfermedad; ese mito debe ser compartido por el aparato cultural que defienden el paciente y el terapeuta.
- d) Toda Psicoterapia implica un procedimiento que resulta de una prescripción teórica.

¹⁰ ROSADO, María. “*El enfoque Integrativo en psicoterapia*” IPyE: Psicología y Educación. Vol. 1 - Nro. 2. Julio-Diciembre 2007 Facultad de Psicología. Universidad de Yucatán. http://www.uv.mx/ipe/documents/IPYE_2007_2_4.pdf.

Como síntesis de su trabajo, Frank encabezó el primer capítulo de su libro con un lema tomado de “Alicia en el país de las maravillas”: “Todos ganaron y todos merecen su premio”

A mediados de la década de 1970, los intentos de integración se vieron muy fortalecidos por los aportes de numerosos trabajos de investigación, ocupados en examinar la confrontación de resultados entre distintos abordajes psicoterapéuticos.

El movimiento “integrativo” ha tenido tanto defensores como detractores. En el primer grupo se incluyeron, aquellos que no comulgaban en forma muy ferviente con ningún enfoque en particular mientras que entre los ortodoxos, surgieron los críticos más ácidos de esta propuesta. Los partidarios de la integración formaron rápidamente un nutrido conjunto surgido entre aquellos profesionales que no estaban enrolados dentro de asociaciones correspondientes a enfoques específicos de terapia o que tenían una débil inserción en ellas. Un importante porcentaje de la población de terapeutas se identificó con ese movimiento debido a que veían en él la convalidación de lo que de hecho venían practicando en su labor cotidiana.

Diversos autores se dedicaron a la difícil tarea de formalizar dicha propuesta, pero no tardó en verificarse que los intereses que los agrupaban eran también, marcadamente heterogéneos. Al menos tres propuestas diferentes concentraron la atención: a) el principio de los factores comunes, b) el eclecticismo técnico y c) la integración teórica (Arkowitz, 1997). Sin embargo, las propuestas incluidas dentro de los últimos dos grupos también mostraban fuertes diferencias entre si.

Los detractores atacaron el movimiento denunciando una aparente falta de pureza metodológica y epistemológica. El principio de los factores comunes, el más genérico de los tres modos de abordar la nueva propuesta resultó el más aceptado y compartido y terminó convirtiéndose en un pilar de la disciplina. Las otras dos corrientes, en cambio, recibieron fuertes críticas. El eclecticismo por la manera en que relega los enunciados meta-teóricos a favor de la pragmática de las operaciones. Pero el foco de la contienda se concentró en la tercera modalidad, la integración teórica. El núcleo argumental de la crítica hizo centro en la supuesta inconsistencia conceptual a la que conduce todo intento por reunir premisas cuya procedencia sea atribuible a diferentes marcos teóricos.

Los promotores de la integración proclamaron el valor de la flexibilidad frente a la rigidez de las ortodoxias. Los opositores, en cambio, recalcaron la necesidad de preservar

la estrictez frente a lo que consideraban una actitud laxa e inconsistente de procedimientos. El debate estuvo, en muchas oportunidades, fuera de foco, demasiado inclinado más sobre los aspectos políticos que sobre las cuestiones científicas. Una prolongación no suficientemente explorada que tuvo dicha confrontación estuvo ligada con la aparición de los manuales de tratamiento. Los promotores de la integración adoptaron una posición crítica de esa modalidad, defendiendo el sistema de trabajo científico de la psicoterapia.

El debate continúa, ninguna postura ha presentado los debates suficientes que puedan presentarse como pruebas irrefutables en su favor. Los modelos tradicionales siguen existiendo, habiendo registrado en estas últimas décadas significativos cambios en su cuerpo teórico y en sus aplicaciones. Uno de los ejemplos más ilustrativos es el del psicoanálisis, generador de un gran número de variantes, lo que a su vez agitó, vivamente, la discusión en su interior respecto de la naturaleza y los límites de esa disciplina. Los enfoques sistémicos, aglutinados en buena medida en torno a la terapia familiar, han asistido también a una significativa evolución. Al mismo tiempo, hemos asistido al nacimiento y desarrollo de nuevas modalidades de psicoterapia como la constructivista y las terapias narrativas (Neimeyer & Mahoney, 1995).

La idea de integración estuvo presente durante ese período, además, en otro tipo de propuestas situadas en un ángulo que trascendió la confrontación de enfoques y teorías y que alcanzaron amplia legitimización por parte de los terapeutas en general, tomemos tres ejemplos que han cubierto campos muy disímiles de interés. El Modelo Genérico de Psicoterapia desde su primera hasta su última versión (Orlinsky & Howard, 1986; Orlinsky, Rennestad & Willutzki, 2003) ofrece una verdadera cartografía que permite identificar las principales variables que intervienen en la práctica.

El modelo Transteórico (Prochaska & Nocross, 2003) propone un panorama general para la aplicación diferencial de procesos de cambio correspondientes a los estadios de cambio específicos que se ajustan a un motivo de consulta o problema determinado. El programa de habilidades para brindar ayuda (Hill & O'Brien, 1999) es un compacto repertorio de los diversos componentes que puede emplear cualquier experto en el campo asistencial.

La psicoterapia empieza a moverse en dirección a la unificación de su territorio, estos son los aspectos en los que se verifica la importancia de propiciar esa actitud donde se puede observar con claridad sus ventajas:

A) La concentración de la demanda.-

La psicoterapia se ha constituido en un servicio al que acuden las personas, de manera creciente, en los últimos veinte años. Organizaciones públicas y privadas se dedican a administrar una demanda que antes contrataban los profesionales en forma independiente. Como resultado de ello, las instituciones se enfrentaron a necesidades que no habían tenido con anterioridad: requerían disponer programas de amplio espectro capaces de responder a un abanico muy amplio de motivos de consulta y contar, además, con un numeroso plantel de profesionales en el sistema, lo que volvía compleja la regulación y la supervisión de los procesos psicoterapéuticos. Emplear métodos de trabajo con prácticas unificadas parece encajar de manera óptima con esas necesidades.

El rendimiento de los programas terapéuticos pasó a ser una prioridad para las terceras partes que ocuparon un papel central en ese proceso de concentración. La relación costo / beneficio se constituyó en una prioridad de las organizaciones, lo que tuvo efectos tanto negativos como positivos. Los primeros afectan, como en otros ámbitos de la salud, a la accesibilidad de las prestaciones y a la libertad de los profesionales. Los efectos positivos se vieron en haber potenciado el reclamo para aumentar la efectividad de la terapia, dando impulso sostenido a la investigación.

B) La investigación empírica;

A finales de los años setenta la psicoterapia comenzó a desplegar una activa tarea de investigación basada en datos empíricos. No es de extrañar que el interés por la integración sea coetáneo de ese movimiento, pues los primeros hallazgos sirvieron para fortalecer la hipótesis de los factores comunes, desconfirmando la superioridad que cada modelo en particular se atribuía con anterioridad. La labor de los investigadores aportó para la integración al ofrecer pruebas sostenidas sobre el peso de los factores inespecíficos. El territorio de la psicoterapia se conmovió ante la publicación de datos informando que todas las prácticas efectivas compartían ciertos elementos básicos que trascendían el modelo teórico empleado.

Pero la investigación y la integración se habrían de complementar aún más en un momento posterior cuando comenzó a estudiarse de manera regular los logros diferenciales entre los distintos enfoques. La confrontación entre modelos y, especialmente, entre técnicas, buscando establecer qué procedimiento es el que mejor funciona para situaciones clínicas específicas generó las condiciones para homologar los modos de presentación de datos y de resultados, que las organizaciones académicas y las sociedades científicas se encargaron de concretar.

C) Los casos “difíciles”;

La psicoterapia había encontrado las pruebas que necesitaba para vencer la sospecha de su falta de efectividad realizando investigaciones sobre las situaciones clínicas más habituales y más fáciles de delimitar, gran parte de su prestigio lo obtuvo con pacientes depresivos, también en el territorio de la ansiedad.

Cuando esa base de certeza estuvo consolidada comenzó a buscar confirmaciones en otros terrenos de la clínica. Algunas entidades mucho más difíciles de tratar como los trastornos de personalidad y otras perturbaciones más resistentes tuvieron prioridad en esa nueva etapa. La personalidad límite y los trastornos obsesivos – compulsivos son algunos de los casos más destacados. Dicho concepto, se refiere a situaciones cuyas propiedades principales son la complejidad, la cronicidad, el largo alcance de las consecuencias negativas que producen y la elevada resistencia al cambio que presentan los pacientes que las padecen. Por todo ello, el abordaje requerido contempla la necesidad de intervenciones multinivel y la posibilidad de contar con un repertorio más amplio y diversificado de técnicas, incluyendo formas de trabajo multidisciplinario.

1.7 APORTES DEL MODELO INTEGRATIVO FOCALIZADO EN LA PERSONALIDAD

El Modelo Integrativo focalizado en la Personalidad que tiene sus bases epistemológicas en el constructivismo moderado, que considera la integración como *“una totalidad dinámicamente articulada de partes y cuyo resultado final es diferente y más completo, complejo y útil que sus elementos aislados”*¹¹, Esta posición epistémica atiende al carácter constructivo de nuestra experiencia, que surge de la capacidad de dotarla de significados, que a su vez es generada por nuestra posibilidad de transformar los datos en signos, mediante los cuales operamos con el entorno y con nosotros mismos.¹²

El Modelo Integrativo Ecuatoriano incorpora componentes como la centralización del trabajo sobre la personalidad y la priorización de los fenómenos de relación durante el proceso psicoterapéutico. Debido básicamente a las características idiosincráticas de nuestra gente, que han hecho necesario la existencia de un modelo propio que parte desde el ámbito en que los pacientes se movilizan.

Entre las características culturales comunes de quienes se acercan a la consulta psicológica se consideran las siguientes:

¹¹ BALAREZO, Ch. Lucio. Módulo 1 Maestría Psicoterapia Integrativa. 2004 *Acerca de la Psicoterapia Integrativa y ALAPSI*. <http://www.alapsiweb.org/acerca.php>

¹² Ídem.

- El paciente presenta escasa cultura psicológica y psicoterapéutica, con un apego al modelo médico en su demanda, lo que le hace un cliente urgente e inmediateista que busca resultados breves y sintomáticos. Quienes ejercen psicoterapia en nuestro medio, lo saben y lo reconocen, esto explica la búsqueda de tratamientos alternativos y la acogida que tienen.
- En el paciente prevalece un pensamiento mágico e imaginario, no comprometido con el esfuerzo para modificarse por sí mismo, sino en espera de resultados provenientes del exterior o de fuerzas externas y sobrenaturales.
- El predominio del *locus* de control externo le impide asumir la responsabilidad sobre los resultados de sus acciones y le impulsa a buscar la cura por mediación externa.
- El paciente de nuestro medio es afectivo, expresivo, con marcados sentimientos de solidaridad, arraigo y dependencia familiar.

Estas consideraciones y otras han requerido la implementación de las variantes expuestas en las bases teóricas y metodológicas citadas.

ASPECTOS METODOLÓGICOS Y PRÁCTICOS

Definimos a la ayuda psicológica como un procedimiento planificado que procura el crecimiento personal, la modificación positiva de la personalidad o promueve el tratamiento de trastornos psíquicos por medio de recursos psicológicos empleando las diferentes formas de comunicación en una relación terapeuta – paciente efectiva.

Especificamos los pasos del proceso y los elementos intervinientes en cada uno de ellos. La conducción del proceso se efectúa entre la complementariedad y la simetría, de acuerdo con el momento del proceso, la técnica empleada y las características de la personalidad. Los objetivos los situamos básicamente en el desarrollo personal, el alivio del sufrimiento y la influencia sobre la personalidad, y las técnicas las empleamos en función de estos objetivos.

Situemos la relación dentro del proceso. Refiriéndonos a éste como una de las características comunes de los sistemas psicoterapéuticos cuya aceptación nadie discute, encontramos que durante el mismo discurren y coexisten dos aspectos interrelacionados entre sí: la aplicación técnica y los fenómenos afectivos derivados del contacto interhumano. Las técnicas constituyen el arsenal de procedimientos específicos que el terapeuta utiliza, cualquiera que sea la orientación en la que se ubica. La destreza en su manejo supone una consolidada base doctrinaria y un ejercicio práctico que lo convierta en experto.

La relación surge como resultado de la interacción entre paciente y terapeuta, es un fenómeno desprendido de la connotación social del contacto y depende de factores personales y sociales. Individuales por cuanto en su origen intervienen las características particulares de sus miembros, sus aptitudes, actitudes y capacidades que responden a la dinámica que ocurre cuando se unen dos o más individuos, inclusive las manifestaciones personales no se presentan sino en cuanto un sujeto se interrelaciona con otro, además de que en su origen mismo, el vínculo tiene un significado social.

En la actualidad se ha retomado el interés sobre la relación en el tratamiento psicoterapéutico, enfocándose en los factores inespecíficos, hecho que fue descuidado por algunas corrientes, a raíz de la sobredimensión otorgada por los enfoques denominados afectivos, hasta el punto de considerar que la relación *per se* curaba sin necesidad de la aplicación técnica. Esta postura condujo la corriente al otro extremo, se llegó a un tecnicismo mecanicista producto de la misma evolución tecnológica del mundo. Posición también desacertada y carente del más elemental humanismo, rasgo distintivo del tratamiento psicológico, en el que los pacientes se transforman en clientes o casos. La integridad del hombre se reduce al organismo aislado y unilateral; se curan enfermedades y no enfermos, se atienden órganos y no personas.¹³

APLICACIÓN DEL MODELO INTEGRATIVO FOCALIZADO EN LA PERSONALIDAD

PRIMERA ETAPA

- *Determinación de la demanda, expectativas, motivaciones e inicio del proceso:*

Concerniente a la evaluación de las condiciones del paciente, el terapeuta y el entorno como producto de las experiencias previas de ayuda y psicoterapéuticas para determinar su influencia en el primer contacto. Mediante las estrategias de la primera entrevista juzgamos el grado de interés o motivación del cliente y las restricciones que se observan en la demanda. A este nivel interesa establecer el tipo y origen de la demanda que puede ser de dos tipos: explícita o implícita y provenir diferencialmente de varias personas o instituciones. Al respecto, es fundamental lograr un acercamiento entre los objetivos provenientes de diferentes fuentes cuando son antagónicos o contradictorios, cosa muy frecuente en el ejercicio psicoterapéutico. Poniendo especial interés en los componentes relacionales y técnicos de la primera entrevista para lograr una adecuada estructuración de las demandas del cliente y allegados.

¹³ BALAREZO. Ch. Lucio. *Modelo Integrativo Ecuatoriano en los problemas psicopatológicos del adulto mayor*. 8 Agosto 2006. <http://www.depsicoterapias.com/articulo.asp?IdArticulo=166>

Nuestro paciente (ecuatoriano), en términos generales, es afectivo, expresivo, con marcados sentimientos de solidaridad, arraigo y dependencia familiar, posee una escasa cultura psicológica y psicoterapéutica, con un apego importante al modelo médico en su demanda. Esta condición le torna a un cliente urgente e inmediateista que busca resultados breves y sintomáticos. Además, en este contexto encontramos la explicación para la búsqueda de tratamientos alternativos y la aceptación favorable que tienen estas propuestas.

También nos enfrentamos a un paciente con prevalencia de pensamiento mágico e imaginario, no comprometido con el esfuerzo para modificarse por sí mismo, sino en espera de resultados provenientes del exterior o de fuerzas externas o sobrenaturales. El predominio de locus de control externo le impide asumir la responsabilidad sobre los resultados de sus acciones y le impulsa a buscar la supresión de sus dolencias y trastornos por mediación externa.

SEGUNDA ETAPA

- *Investigación clínica de personalidad y del entorno:*

Durante la primera entrevista el modelo diferencia la entrevista de psicodiagnóstico, la entrevista de consulta, la entrevista única y la entrevista como inicio del proceso terapéutico.

La primera entrevista como inicio del proceso consta de las siguientes estrategias:

- Establecimiento del *rapport*.
- Aproximación diagnóstica del problema, trastorno, personalidad y entorno.
- Desinhibición emocional.
- Apoyo emocional.
- Estructuración y afianzamiento de la relación.

Manteniendo una actitud abierta, flexible y crítica, que es la condición de nuestro enfoque, utilizamos como instrumento básico de recolección de información la “Ficha Integrativa de Evaluación Psicológica” (FIEPs), con adecuaciones inherentes a las características del paciente, su problemática, su patología, las condiciones familiares, de trabajo y las sociales. Aunque aceptamos las clasificaciones de los trastornos planteadas por el CIE 10 o el DSM IV- TR (vigentes actualmente), no mantenemos una actitud rígida en cuanto a sus criterios. Es importante para nosotros la descripción cualitativa de la personalidad como una condición pre mórbida en el apareamiento del trastorno.

Las pruebas psicológicas comúnmente empleadas son los tests cognitivos el CIV Wechsler, el MMS, el Neuropsi y la escala de Wechsler de memoria; como reactivos de

depresión Zung, Beck y Hamilton; y como tests proyectivos preferimos los de dibujo. A éstas pruebas pueden incluirse otras de acuerdo a las necesidades del caso.

TERCERA ETAPA

- *Planificación del proceso:*

Los criterios diagnósticos obtenidos en la etapa anterior movilizan un plan terapéutico cuyos componentes son:

- Formulación dinámica del problema o trastorno.

Interrelación dinámica, desde la perspectiva integrativa, del trastorno, o problema con sus factores precipitantes, determinantes y mantenedores.

- Formulación dinámica de la personalidad.

Descripción dinámica de la personalidad vinculada con procesos de desarrollo, estilos cognitivos y formas de afrontamiento afectivo y comportamental. Además citamos las características esperables en el paciente – cliente.

- Señalamiento de objetivos.
- Señalamiento de técnicas.

La visión sintética de los componentes permite predecir las condiciones en que se desenvolverá el proceso. La estructura del plan comprende dos niveles: uno superficial relacionado con el problema o el trastorno y otro profundo vinculado con la personalidad subyacente. En el primer caso los objetivos terapéuticos se orientan a la resolución del problema o el alivio sintomático y en el segundo hacia la influencia sobre la personalidad induciendo su autoconocimiento, flexibilización o modificación positiva de su estructura.

Las técnicas se ajustan a éstas necesidades específicas. Así, si trabajamos sobre la sintomatología, los recursos técnicos empleados son procedimientos conductuales, sistémicos o provenientes de otras corrientes que se orienten en éste sentido. Cuando actuamos sobre la personalidad utilizamos procedimientos cognitivos, interpretativos, de interrelación entre su historia temprana y la conducta actual o cualquier otro recurso que promueva el *insight*.

CUARTA ETAPA

- *Ejecución y aplicación técnica:*

Las estrategias anotadas en la planificación se aplican durante el proceso con adaptaciones específicas para cada uno de los casos.

Una característica de esta etapa es la flexibilidad técnica, de acuerdo a las condiciones de personalidad del sujeto, tanto de la sintomatología como de la personalidad.

La estructura y dinamismo de la personalidad tiene un alto valor en la conducción de los fenómenos afectivos como en la aplicación de las técnicas comunicacionales o comportamentales.

QUINTA ETAPA

- *Evaluación del proceso y los resultados:*

Monitoreo de la intervención a través de guías. Las técnicas empleadas durante el proceso se evalúan en su ejecución y en los resultados. De requerirse modificaciones, se las efectúan para mejorar la eficacia de la psicoterapia.

Para los fines de consolidación teórica, investigación y aplicación práctica, es de valía el examen crítico de todo lo ocurrido desde la primera a la última sesión, con la finalidad de especificar los éxitos y las dificultades encontradas en los diversos casos para ampliar nuestra experiencia y lograr influencias constructivas en el terapeuta.

1.8 ELEMENTOS COMUNES DE LA PERSONALIDAD SEGÚN LA PSICOTERAPIA INTEGRATIVA, MODELO ASISTENCIAL DE AIGLÉ, SUPRAPARADIGMÁTICO Y FOCALIZADO EN LA PERSONALIDAD

1.8.1 MODELO SUPRAPARADIGMÁTICO

En el contexto supraparadigmático se entiende a la personalidad como una red de lazos entrelazados que configuran una totalidad única, estable y distintiva. Dicha totalidad caracteriza e identifica a la persona y establece las formas en que se relaciona consigo misma y con los demás. Se trata de un perfil predisponente a ciertas conductas que tiene en la base estructuras biológicas, cognitivas, afectivas e inconscientes, las cuales influyen establemente en el procesamiento de los estímulos efectivos que a su vez movilizan el patrón conductual. (Opazo, 2001)¹⁴.

El modelo integra lo nomotético y lo idiográfico, dado que los principios generales (nomotéticos) se organizan y configuran de un modo particular (idiográfico) en cada persona. Para ello es preciso conocer los principios y a las personas.

¹⁴ FERNANDEZ, Hector y Roberto Opazo. *La integracion en psicoterapia: Manual practico* Paidós. 2004. Barcelona. Pàg. 191

El modelo integra las partes y el todo, entendiendo que cada subsistema aporta con su influencia, y la totalidad aporta principios propios. Cualquier cambio en una parte se irradiará al todo, cualquier cambio en el todo modificará las partes. Pero el resultado final será diferente según en qué parte y cómo se realice la influencia.

Se plantea que la causalidad lineal simple es difícil de encontrar en el complejo territorio psicológico; en cambio, los principios de influencia hacen referencia a la recurrencia, testada o constatada, del efecto de una influencia específica. Por lo tanto, serían estas influencias específicas de recurrencia “causal” constatada, o principios de influencia, las que deberían articularse en la comprensión y tratamiento de las dinámicas psicológicas.

En cada persona el *self* es concebido como un principio organizador de la experiencia. Por una parte expresa la coherencia y el equilibrio homeostático del sistema psicológico. Por otra, aporta a la persona un sentido de identidad. En el procesamiento de cada experiencia el sistema *self* despliega una función centrípeta/aferente en la construcción del significado de cada persona. En el ámbito conductual, el sistema *self* desarrolla una función centrífuga/eferente¹⁵ en el control y administración de la conducta.

Dentro del Modelo Integrativo la personalidad está fuertemente relacionada con el *self*, y correspondería a la tendencia estructural estable de la configuración de los estímulos efectivos. Se distingue entre persona y personalidad, “reservando éste último concepto para los aspectos estructurales de la persona que influyen establemente en el procesamiento de los estímulos efectivos (Bagladi, Opazo, 2001)¹⁶. Por otra, si consideramos que un rasgo de personalidad puede ser descrito como una predisposición a pensar y/o sentir y/o actuar de una forma similar ante situaciones diferentes, dentro del Modelo Integrativo esta “forma similar” podría estar influenciada por los distintos subsistemas o paradigmas.

¹⁵ FERNANDEZ, Hector y Roberto Opazo. *La integracion en psicoterapia: Manual practico* Paidós. 2004. Barcelona. Pàg. 192

¹⁶ OPAZO, Roberto y Verónica Bagladi Letelier. *La etiopatogenia de los trastornos de personalidad desde la psicoterapia integrativa*. 10 enero 2006;
<http://www.psiquiatria.com/revistas/index.php/psiquiatriacom/article/viewFile/275/260/>

MODELO ECUATORIANO CON ENFOQUE EN LA PERSONALIDAD

El modelo Integrativo Ecuatoriano considera como Integrativo a *“una totalidad dinámicamente articulada de partes y cuyo resultado final es diferente y más completo, complejo y útil que sus elementos aislados”*¹⁷.

Lucio Balarezo, ratifica las afirmaciones planteadas por otros autores cuando dice; *“Integrar involucra encontrar respuestas articuladas a conjuntos que son diversos y complejos”*, Fernández-Álvarez (1996). A diferencia del eclecticismo, *“la integración insiste en la primacía de una Gestalt que da coherencia, proporciona un esquema interactivo y crea un orden orgánico entre las diferentes unidades o elementos”*, Millon y Davis (1999). *“Integrar involucra construir una totalidad a partir de partes diferentes”*, Opazo (1992).

Bases Epistemológicas y Teóricas del modelo Integrativo Ecuatoriano.-

El modelo ecuatoriano de psicoterapia integrativa se basa en el constructivismo moderado o relativo enmarcado en una filosofía humanista, validada en la percepción de cada individuo como ser humano con características propias, biológicas y sociales que estructuran su psiquismo, reconociendo a éste como una categoría superior y propia del ser humano que, como producto de la interrelación entre estas categorías se evidencia en la personalidad.

La particular construcción del mundo y la realidad, elaborada sobre la base de significados mediante el lenguaje, le otorga subjetividad y singularidad al psiquismo, el cual se expresa dentro del contexto social en un proceso permanente de interacción y cambio.

La personalidad desde el Modelo Integrativo Ecuatoriano.-

El Modelo Integrativo Ecuatoriano considera la personalidad como una *“estructura dinámicamente integrada de factores biológicos, psicológicos y socioculturales que establecen un modo de percibir, pensar, sentir y actuar otorgándole singularidad e individualidad al ser humano”*¹⁸ Esta definición toma en consideración aspectos esenciales de la estructura y el dinamismo de la personalidad.

¹⁷ BALAREZO, Lucio, *Modelo integrativo ecuatoriano en los problemas psicopatológicos del adulto mayor*. 8 agosto 2006. <http://www.depsicoterapias.com/articulo.asp?IdArticulo=166>

¹⁸ BALAREZO, Ch. Lucio. Módulo 1 Maestría de Psicoterapia Integrativa.

Componentes de la Estructura de la personalidad.-

Esta definición operacional de personalidad la reconoce como la estructura integradora de las funciones psíquicas y las condiciones biopsicosociales que determinan un comportamiento peculiar y singular en el individuo.

- Reconoce las facilidades y obstáculos que brinda la genética en el comportamiento normal y patológico así como el ejercicio psicoterapéutico, pero validando la influencia ambiental y sociocultural.
- Reconoce la existencia de niveles experienciales conscientes e inconscientes desde una perspectiva biopsicosocial válida para entender su dinamismo.
- Reconoce el valor del pasado como influyente en la formación de la personalidad y terapéuticamente trabaja sobre el presente para lograr una proyección al futuro.
- Reconoce el valor de las motivaciones y la vida afectiva en la construcción y expresión de la personalidad.
- Reconoce el valor de lo cognitivo desde una perspectiva constructivista en lo normal, lo patológico y en el proceso terapéutico.
- Reconoce el valor de los procesos de aprendizaje en la noción de lo patológico y en el trabajo terapéutico.
- Reconoce la importancia de la valoración sistémica en la comprensión de la relación individuo - grupo – sociedad.

El abordaje del problema o trastorno persigue una adecuada delimitación de la personalidad y las formas como ésta actúan en el surgimiento de desajustes, productores del sufrimiento humano. Además, facilita asumir una postura equilibrada frente al manejo de la relación y la aplicación de técnicas que se juzgue pertinentes, actuando siempre con respeto a la individualidad de cada sujeto.

El enfoque considera al ser humano en una perspectiva integral, esto es biopsicosocial, sin privilegiar ninguno de los componentes y más bien tomando vida psíquica o problema fundamental de la psicología como una categoría, producto de la interrelación entre lo biológico y lo social.

Se toma en cuenta lo consciente y lo inconsciente como estructuras vinculadas a lo racional e irracional y que tanto, cognitiva como afectivamente, influyen en la expresión de la personalidad. Al pasado se lo aprecia como influyente, pero no determinante de lo actual y se propone una acción de ayuda hacia el futuro. Durante el proceso se consideran los fenómenos de la relación y la técnica, privilegiando los procesos derivados del

contacto que ocurren durante el proceso y se toman los aportes de las diferentes corrientes en función de la validez demostrada.

Para la elaboración constructivista de la realidad por parte del sujeto se sirven de los paradigmas, biológico, afectivo, cognitivo, sistémico entre otros. Esta construcción es individual y concordante con diversos niveles de estructuración, en algunas ocasiones se vincula con procesos de la experiencia actual y en otras se relaciona con procesos más profundos en los que intervienen estructuras mnésicas, afectivas, actitudinales o de personalidad.

El sujeto se desenvuelve en un medio físico y en un contexto social. Las relaciones con los grupos primarios y secundarios influyen como un sistema en el comportamiento normal y patológico. La referencia al aporte sistémico no excluye la elaboración individual de las experiencias y consecuentemente pretendemos establecer intervenciones en los dos niveles cuando las condiciones del cliente lo ameritan.

El Modelo Integrativo Ecuatoriano toma en cuenta dos enfoques: **Ideográfico** que cree en la unicidad del individuo imposibilitando la comparación, y **nomotético**; aproximación que se concentra en los rasgos compartidos permitiendo comparaciones entre sí, ya sea al explicar teóricamente un caso, como al aplicar su metodología.

Clasificación de la personalidad y sus características:¹⁹

Personalidad Paranoide:

- Desconfianza y suspicacia.
- Reticencia a confiar en los demás.
- Tendencia al rencor.
- Propensión a los celos.
- Ante la humillación y ofensa reacciona y contra-ataca.
- Expansividad del yo.
- Recolección de documentos para su defensa.

Personalidad Anancástica:

- Perfeccionismo.
- Preocupación por detalles.
- Empeño por el sometimiento de los demás.
- Excesivo apego al trabajo y a la productividad.

¹⁹ BALAREZO Chiriboga Lucio. “Psicoterapia Integrativa Focalizada en la Personalidad”. 1^{era} Edición, 2010. Quito-Ecuador.

- Excesiva escrupulosidad e inflexibilidad.
- Represión afectiva.
- Falta de generosidad.
- Incapacidad para desprenderse de objetos.

Personalidad Ciclotímica:

- Oscilaciones de su estado de ánimo.
- Períodos de lentificación orgánica y psíquica.
- Períodos de aceleramiento funcional y psíquico.
- Contacto social fácil, agradable, alegre y franco que se alterna con períodos de retraimiento social.
- Hipersensible.
- Colaborador y preocupado por los demás.

Personalidad Histriónica:

- Búsqueda constante de apoyo y elogio.
- Vanidad en su apariencia y conducta.
- Exageración de la expresión de sus emociones.
- Incomodidad cuando no es el centro de atención.
- Inestabilidad emocional.
- Baja tolerancia a la frustración.
- Relaciones interpersonales superficiales.
- Contacto seductor.

Personalidad Evitativa:

- Hipersensibilidad a las críticas y desaprobación.
- Pocas relaciones íntimas y confidentes.
- Establece vínculos cuando está seguro de la aprobación del otro.
- Evita actividades sociales complejas.
- Reservado en las reuniones sociales.
- Temor a sentirse avergonzado.
- Rehúye dificultades, riesgos y peligros físicos.

Personalidad Dependiente:

- Incapacidad para tomar decisiones.
- Aquiescencia con los demás.
- Dificultad para iniciar proyectos y actividades.

- Realización de tareas desagradables para congraciarse con los demás.
- Incomodidad ante la soledad.
- Sufrimiento excesivo en pérdidas afectivas.
- Temor al abandono.
- Sensibilidad a las críticas y a la desaprobación.

Personalidad Esquizoide:

- No disfruta de relaciones estrechas.
- Elige actividades solitarias.
- Frialidad afectiva.
- Dificultad para tener experiencias interpersonales y sexuales.
- Indiferente a la aprobación y a la crítica de los demás.
- Afectividad reprimida.
- Tendencia a la fantasía.

Personalidad Inestable:

- Relaciones interpersonales intensas e inestables.
- Impulsividad.
- Inestabilidad afectiva.
- Ira inapropiada intensa o descontrolada.
- Prefiere actividades en espacios abiertos y que sean de riesgo y competencia.
- Tolerancia alta al dolor.

Personalidad Disocial:

- Conductas antisociales y deshonestas.
- Fracaso para someterse a las normas sociales.
- Impulsividad, irritabilidad, agresividad y violencia.
- Imprudencia en los actos relacionados con su seguridad personal o de los demás.
- Falta de remordimiento.
- No aprende con la experiencia.
- Irresponsabilidad persistente.

La estructura de la personalidad, en el Modelo Integrativo Ecuatoriano se explica tomando en cuenta la presencia, en cada individuo, de componentes biológicos, socio-culturales, componentes motivacionales y afectivos, componentes cognitivos, procesos conscientes e inconscientes, procesos de aprendizaje, con una valoración sistémica.

CONCLUSIONES.

En términos generales, la Psicoterapia Integrativa deriva de un modelo coherente, completo y fuertemente documentado según las investigaciones realizadas en Chile y Argentina. En nuestro país nos queda mucho camino por recorrer en el campo de la aplicación del Modelo, pero esto es positivo porque se abren grandes posibilidades investigativas al respecto.

Este modelo tiene un fundamento sólido, claramente aplicable, que se distancia en forma significativa de aquellas teorías poco aportativas. Como lo señala Roberto Opazo: *“El Modelo Integrativo permite alejarse también de una aproximación ecléctica en la que cada cual selecciona lo que le parece según su leal saber y entender. El Modelo Integrativo nos aleja de una sumatoria de todo para llevarnos a un territorio muy selectivo y altamente contextualizador e integrativo”*.²⁰

En los tres modelos se procura especificar y aplicar en forma positiva las variables del terapeuta, del paciente y de la relación, que aventaja a los otros enfoques que obvian este punto, y humaniza el trabajo psicoterapéutico.

Para el Modelo Integrativo Supraparadigmático, la psicoterapia Integrativa aporta una modalidad causal que implica complejizar y humanizar el principio de causalidad, haciéndolo funcional al cambio en psicoterapia. Es así como los principios de influencia le dan direccionalidad al proceso de cambio en psicoterapia.

En los tres modelos el terapeuta integrativo no tiene presión ideológica para inclinarse a favor de las cogniciones o de los dinamismos inconscientes, etc. El más beneficiado de ésta “neutralidad” es el paciente.

De la misma forma, el terapeuta integrativo no priva al paciente de técnicas específicas que lo puedan beneficiar, ni de fármacos que le sean necesarios.

En Argentina, ésta propuesta Integrativa es el resultado de una práctica clínica de 27 años, práctica hecha con constancia. Héctor Fernández Álvarez comenta: *“Durante todos estos años hemos asistido a miles de personas; con una gran cantidad de ellas estuve directa o indirectamente involucrado en sus angustias, sus temores, en sus esperanzas. La tarea clínica no se justifica por sí misma, como probablemente ninguna acción humana lo haga. En ese sentido no es suficiente recurrir a ella para avalar*

²⁰OPAZO, Roberto. *Psicoterapia integrativa: Desafío para el Siglo XXI*. 27 Mayo 2009. <http://www.depsicoterapias.com/articulo.asp?IdArticulo=490>

*cualquier modelo de trabajo; exige por lo tanto argumentar en su favor y supone quedar expuesto por eso mismo. Sin embargo sigue teniendo validez aquel viejo adagio de que la “clínica es soberana”. Soberana en que toda discusión sobre los problemas que le conciernen nunca debe olvidar ni estar abstraída de lo concreto y lo inmediato, que es la experiencia cotidiana del dolor y del sufrimiento de las personas con quienes nos relacionamos para intentar brindarles alguna ayuda”.*²¹

En conclusión los tres modelos se orientan al desarrollo de la teoría y la búsqueda de una senda en la práctica del quehacer terapéutico, es un intento para solidificar una tarea tan noble y llena de valor, que aún no se consolida, presenta algunas interrogantes, que podrán ser respondidas con los resultados obtenidos en la asistencia y en la investigación. Estos tres modelos más que presentar diferencias muestran similitudes, existe una correlación de los objetivos el proceso técnico del modelo ecuatoriano con los modelos argentino y chileno.

El Modelo ecuatoriano tiene como objetivos, asesorar para la relación de problemas y conflictos interpersonales, resolver conflictos interpersonales, promover el crecimiento personal, apoyar emocionalmente, propiciar la disminución o eliminación de síntomas específicos y problemas comportamentales, la adquisición de conductas adaptativas, el mejoramiento de awareness, la flexibilización de la personalidad, la reelaboración cognitiva de las experiencias pasadas, y la optimización de los rasgos de personalidad.

El Modelo cileno tiene los siguientes objetivos: asesorar para la relación de Objetivos estratégicos vs. objetivos tácticos, desarrollar niveles de aproximación hacia lo concreto, tener un norte orientador, una función motivacional y disminuir la resistencia al cambio.

El modelo argentino parte del concepto de malestar, se condiciona a la noción de sufrimiento, los factores que intervienen son el condicionamiento contextual, el factor actitudinal, las ootivaciones y el factor verbal que es lo que el paciente dice acerca del sufrimiento.

Los objetivos son un acuerdo entre paciente y terapeuta en torno a la severidad del trastorno, causas y técnicas requeridas y disponibles. El análisis de la sensación subjetiva del sufrimiento del paciente, el establecimiento de reglas de correspondencia entre los juicios del paciente y terapeuta y la consideración de intentos terapéuticos fallidos.

²¹ FERNANDEZ Álvarez, Héctor, Fundamentos de un modelo Integrativo en psicoterapia, Ed. Paidós. Argentina, 2005, p.15.

Debido a la naturaleza del presente trabajo de investigación, en lo que respecta a la tercera etapa: Planificación del proceso se refiere al plan terapéutico y se señalan los objetivos de asesoramiento-consejería y las técnicas para desarrollar habilidades sociales.

El modelo está bien fundamentado y se distancia significativamente de aquellas teorías que han aportado poco a la psicoterapia. Roberto Opazo al respecto dice: *“El Modelo Integrativo permite alejarse también de una aproximación ecléctica en la que cada cual selecciona lo que le parece según su leal saber y entender. El Modelo Integrativo nos aleja de una sumatoria de todo para llevarnos a un territorio muy selectivo y altamente contextualizador e integrativo”*.²²

En los tres modelos se procura especificar y aplicar en forma positiva las variables del terapeuta, del paciente y de la relación, esto es muy ventajoso sobre los enfoques que obvian este punto, que en realidad humaniza el trabajo psicoterapéutico.

Para el Modelo Integrativo Supraparadigmático, la psicoterapia Integrativa aporta una modalidad causal que implica complejizar y humanizar el principio de causalidad, haciéndolo funcional al cambio en psicoterapia. Es así como los principios de influencia le dan direccionalidad al proceso de cambio en psicoterapia.

En cada uno de los modelos el terapeuta integrativo no tiene presión ideológica alguna para inclinarse a favor de las cogniciones o de los dinamismos inconscientes, etc. El más beneficiado de ésta “neutralidad” es el paciente.

De la misma forma, el terapeuta integrativo no priva al paciente de técnicas específicas que lo puedan beneficiar, ni de fármacos que le sean necesarios.

En Argentina, ésta propuesta Integrativa es el resultado de una práctica clínica de 27 años, práctica hecha con constancia. Héctor Fernández Álvarez comenta: *“Durante todos estos años hemos asistido a miles de personas; con una gran cantidad de ellas estuve directa o indirectamente involucrado en sus angustias, sus temores, en sus esperanzas. La tarea clínica no se justifica por sí misma, como probablemente ninguna acción humana lo haga. En ese sentido no es suficiente recurrir a ella para avalar cualquier modelo de trabajo; exige por lo tanto argumentar en su favor y supone quedar expuesto por eso mismo. Sin embargo sigue teniendo validez aquel viejo adagio de que la “clínica es soberana”. Soberana en que toda discusión sobre los problemas que le*

²² GRAU, Arturo y Julio Meneghello. *Psiquiatría y Psicología de la infancia*. Pág.951. Panamá 2000.

*conciernen nunca debe olvidar ni estar abstraída de lo concreto y lo inmediato, que es la experiencia cotidiana del dolor y del sufrimiento de las personas con quienes nos relacionamos para intentar brindarles alguna ayuda”.*²³

En estos modelos el desarrollo de la teoría y la búsqueda de encontrar un sendero en la práctica del quehacer terapéutico es un intento para fortalecer una tarea tan noble y llena de valor, que aún mantiene interrogantes por resolver, cuestiones que la investigación especializada, como en el caso de nuestro país desarrolla la Sociedad Ecuatoriana de Asesoramiento y Psicoterapia Integrativa en Quito, en Cuenca; existen varios proyectos por la Universidad del Azuay.

²³ FERNANDEZ Álvarez, Héctor, Fundamentos de un modelo Integrativo en psicoterapia, Ed. Paidós. Argentina, 2005, p.15.

CAPÍTULO 2: HABILIDADES SOCIALES Y LA PERSONALIDAD ADOLESCENTE

INTRODUCCIÓN

Los investigadores de la conducta humana saben que el ser humano no sobreviviría largo tiempo en un total aislamiento, por antonomasia el hombre es un ser social. El escenario que posibilita el desarrollo personal son los intercambios sociales. La Psicoterapia Integrativa propone la efectividad como moneda de cambio en esas interacciones, considerando al ser humano la suma de los sistemas afectivo, cognitivo conductual y fisiológico, con conciencia de los aspectos sociales y transpersonales de los sistemas que rodean a la persona. Estos conceptos se utilizan dentro de una perspectiva del desarrollo humano en el que cada fase de la vida presenta tareas propias del desarrollo intensificadas, necesidades, sensibilidades, crisis y oportunidades para un nuevo aprendizaje.

El propósito de este trabajo es presentar un Programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales dirigida a adolescentes. Se intentará decantar cómo el desarrollo de ciertas habilidades sociales puede aumentar el sentimiento de autoeficacia en adolescentes. Para establecer dicha correlación se explicarán brevemente los conceptos de habilidades sociales, para luego pasar a integrarlos de modo que se justifique el trabajo psicoterapéutico con adolescentes para el desarrollo del programa propuesto.

Una rápida revisión bibliográfica nos proporciona varios conceptos cuando se hacen referencia a las habilidades sociales, algunos de los conceptos utilizados son: habilidades sociales, habilidades de interacción social, habilidades interpersonales, habilidades de relación personal, destrezas sociales, conducta interpersonal, conducta socio-interactiva, entre otros.(Caballo, 1993, Elliot y Gresham, 1991, Hundert, 1995)²⁴ Esta terminología abundante, denota el gran interés que suscita el concepto y sus implicaciones en el desarrollo de la personalidad. A raíz de esto, muchos autores han creado programas de entrenamiento en habilidades sociales (Michelson, 1987, García y Magaz, 1997, Verdugo 1997, Arón y Milicic 1996, Monjas, 1998).

Se define como habilidades sociales al “conjunto de comportamientos eficaces en las relaciones interpersonales”²⁵

²⁴ KELMANOWICZ, Viviana. *Las habilidades sociales en la infancia y su impacto en el desarrollo de la Autoeficacia*. 9 Noviembre 2006.

²⁵ 01-Feb-2008. <http://www.fobiasocial.net/habilidades-sociales-12528/>

Cuando no contamos con suficientes habilidades sociales nos “bloqueamos al hablar”, no sabemos pedir un favor, nos cuesta ir solos a realizar actividades sencillas, no podemos comunicar lo que sentimos, no sabemos resolver situaciones con los amigos, o con la familia, puede pasar que no tengamos amigos. Aprender y desarrollar las habilidades sociales es fundamental para conseguir óptimas relaciones con los otros, ya sean de carácter social, familiar, laboral, etc. Por otra parte, somos más sensibles a las necesidades de los demás y tenemos mejores instrumentos para “modelar” su conducta.

Modelar, como sabemos, es guiar la conducta y el pensamiento del otro con el comportamiento y con una actitud personal al cambio, lo cual significa que podemos facilitar de esta manera el cambio también en los otros.

En éste capítulo se hará una recopilación de los principales conceptos y se analizarán los proyectos realizados para obtener el aporte más significativo, con la finalidad de acogerlos a un Programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales para adolescentes.

2.1 CONCLUSIONES DE LAS INVESTIGACIONES REALIZADAS EN CHILE

Verónica Bagladi ha explicado los aspectos que servirían para un mejor trabajo en prevención y desarrollo personal con adolescentes. Se deja constancia de esta interesante información porque es un magnífico aporte para conocer los aspectos que ayudarían a los adolescentes a desarrollar habilidades sociales partiendo del grupo familiar y posteriormente en el colegio.

Verónica Bagladi condensa y expone conceptos de los siguientes componentes:

La Familia: como vínculo primario e ineludible para toda persona, es un espacio de convivencia intergeneracional y de género, estructura fundamental para la sociabilidad humana.

En la familia se construye la personalidad de los hijos, se adquiere y se desarrollan las actitudes, creencias, valores estilos de vida y comportamientos que determinan el modo de que los hijos se enfrentarán a la vida, allí radica su importancia. Aún cuando el colegio y la sociedad también educan, la familia es determinante en la formación de los niños, porque la relación que se establece con los padres, basada en el cariño y el respeto, es un vínculo intensamente significativo y protector frente a futuras situaciones complejas, propias del desarrollo de los hijos.

Los principales factores que inciden en la capacidad de la familia para proteger a sus hijos de potenciales riesgos sociales, estarían determinados por la calidad de relaciones interpersonales que se dan al interior del grupo o familia.

- Han sido señalados como factores protectores: Padres bien diferenciados en su rol, separación clara de límites generacionales (no hacen de los hijos ni intermediarios ni aliados), Coalición parental firme: ambos padres comparten el poder y están de acuerdo en las decisiones, comunicación abierta y clara, incentivando el diálogo, control flexible (negociación), conceden margen prudente de libertad.

Respeto a la autonomía e individualidad de cada uno de los miembros, afecto y calidez no posesivo, humor, familia abierta y cálida a recibir amistades de sus hijos, actitud de confianza, supervisión de cerca de los hijos, tener una postura clara y estar bien informados, normas y límites claros respecto de conductas aceptables, padres que comparten gustos, diversiones y tiempo con hijos e hijas.

Colegio: El colegio es una institución primaria de socialización que va más allá del ámbito puramente académico, permite el desarrollo de competencias sociales, el ajuste y equilibrio psico-social, y es un medio privilegiado para transmitir comportamientos saludables y consecuentemente para prevenir problemas.

Fortalezas del sistema educativo formal: Los niños y jóvenes asisten al colegio en la edad en que es más susceptible de adquirir valores, actitudes y hábitos adecuados a su desarrollo personal y social.

La información puede entregarse estructurada y fundamentada sobre los contenidos temáticos de los programas.

El colegio puede lograr la detección precoz de los jóvenes con problemas, dado su conocimiento y contacto permanente con los alumnos y sus familias ya sea en forma individual o grupal.

Se basa en una educación que se centra en el respeto, la tolerancia y la solidaridad de todos los integrantes de la comunidad escolar.

Aplicación Adolescencia y Habilidades Sociales: La adolescencia se describe desde cada uno de los siguientes paradigmas:

Paradigma biológico: Etapa de transformación del niño al adulto en un sentido físico.
Crecimiento Máximo.

Maduración y desarrollo sexual. Características sexuales primarias y secundarias.

Capacidad de reproducción.

Cambios hormonales, en el eje hipotálamo, hipófisis, gónadas –estrógeno, testosterona.

Paradigma cognitivo:

Desarrollo del pensamiento.

Cambio de pensamiento concreto al hipotético – deductivo.

Cambio de operaciones concretas a operaciones formales.

Autoimagen.

Desarrollo moral, sin ser condición suficiente.

Paradigma afectivo:

Tiende a la labilidad emocional e impulsividad en su comportamiento.

Tendencia a la ansiedad.

Egocéntrico: Para resolver sus conflictos y satisfacción de necesidades.

Duelo y melancolía: Por el físico y relaciones con los padres.

Sentimiento de identidad.

Autoestima.

Emergencia de motivos sociales y una orientación altruista.

Paradigma ambiental – conductual:

Transformación en un sujeto activo en el medio.

Desarrollo de relaciones con los pares.

Deseo de independizarse de su familia.

Cambios en el estilo de relación con los padres.

Paradigma Inconsciente:

Tensión producto de conflictos entre impulsos intensos y necesidades de Adaptación.

Conflictos vinculados al desarrollo de la sexualidad.

Mecanismos de defensa de tipo represivos.

Estructuras cognitivas donde esquemas y principios organizadores de la conducta se mantiene a nivel inconsciente.

Sistema SELF:

Función de identidad, Autoimagen, Autoestima, Autoeficacia.

Auto-organización.

Significado.

Conducción existencial.

Búsqueda de sentido.

Las conclusiones de un estudio realizado en Chile con adolescentes revelan lo siguiente:

Las escalas FECCI que aparecen significativas en los adolescentes consultados son:

Neuroticismo, Extraversión, Psicoticismo. Escala L. Autoimagen, Autoestima, Asertividad, Depresión, Alexitimia.

El sistema SELF en los adolescentes consultados presentan las siguientes características:

1. Identidad en proceso de definición.
2. Autoimagen baja.
3. Autoestima baja.
4. Autoeficacia baja.
5. Dificultades en auto organización.
6. Búsqueda de sentido – valores.

La investigación aportó al explorar, analizar y describir las características del grupo de adolescentes consultados desde el Modelo Integrativo Supraparadigmático. Según éstos datos un Programa de Habilidades Sociales dirigido a éste grupo etéreo sería muy acertado al afianzar autoimagen, autoestima y autoeficacia.

Otros conceptos en lo que se refiere a adolescencia: La Organización Mundial de la Salud ha preferido, por evitar confusiones, utilizar criterios cuantitativos, definiendo adolescencia y juventud por grupos de edad. Para la OMS, la adolescencia es la etapa que ocurre entre los diez y veinte años de edad, coincidiendo su inicio con los cambios puberales y finalizando al cumplirse gran parte del crecimiento y desarrollo morfológicos. La juventud por otra parte es el periodo entre los quince y veinticinco años de edad. Constituye una categoría sociológica, caracterizada por asumir los jóvenes con plenitud sus derechos y responsabilidades sociales.

El estudio científico empírico de la adolescencia es un término propio de los últimos cien años. Su desarrollo conceptual coincide con el nacimiento de la psicología infantil, siendo quizá el primer autor que la estudió el estadounidense Hall, alrededor de 1882.

El concepto *Self*, o “sí mismo”, considerada desde el aprendizaje social de Bandura, señala que la conducta adolescente, es influenciada por los premios y castigos sociales en relación con sus comportamientos así como por los modelos sociales que rodean al

joven. En la medida que pasa el tiempo el adolescente forma una imagen de sí mismo que incorpora estos mensajes externos acerca de su conducta. Se llega de ésta manera a una autoimagen consistente y adaptativa, que se caracteriza por capacidad de autocontrol, por la capacidad de resolver problemas, de participar activamente en la toma de decisiones y por un sentido de autoeficiencia, o sea, de poder influir personalmente en el mundo que les rodea. Esta teoría es particularmente importante para entender el papel crítico de los pares en el desarrollo del adolescente. Los jóvenes se alejan progresivamente de sus familias y forman su *self* social más alrededor de pares de su misma edad: imitan y aprenden los unos de los otros.

Un paso más en el campo de la influencia social en el *self* adolescente fue dado por Goffman y Kelly al desarrollar la aproximación social-constructivista, que subraya como los constructores personales, la realidad social y las representaciones de uno mismo que son producto de la cultura y de interacciones con los demás. El mayor nivel de interrelación de los adolescentes con el medio social hace que la matriz cultural de una sociedad dada sea activamente incorporada por ellos, que así aprenden cómo anticipar el propio futuro, a asumir nuevos papeles sociales y a formar parte de la cultura dominante. Para los constructivistas como Berger y Luckman el *self* se forma a partir de las reacciones a las acciones sociales que la persona realiza. Los adolescentes se percibirán a sí mismos dependiendo de los grupos sociales con los que interactúen. Las respuestas de sus pares modificarán el modo cómo se ven a sí mismos, al punto de llevarlos a cambios cualitativos en los adolescentes.

El trabajo de Lawrence Kohlberg, en el plano del desarrollo moral ha descrito varias etapas en la progresión desde la niñez temprana hasta la vida adulta. Las dos primeras son denominadas “preconvencionales” con la primera centrándose alrededor del dilema “castigo/obediencia”. La segunda etapa del desarrollo moral convencional ha sido denominada como de “ley y orden”, ya que en ella la mantención de un orden social, de reglas fijas y de autoridad pasan a ser las principales motivaciones de la conducta. La forma final del razonamiento moral ha sido denominada por Kohlberg como “posconvencional”. En la primera de éstas etapas el razonamiento moral se basa en la noción del contrato social: “el mayor bien para el mayor número posible de personas”. El adolescente en su desarrollo atraviesa estas diversas etapas. Dependiendo de capacidades individuales o de su contexto cultural, puede llegar o no a alguna de las etapas más evolucionadas de la moral post convencional.

El Contexto social de los adolescentes es más amplio y complejo que del niño. El fenómeno social más notable en ésta etapa es la aparición de un grupo de pares de gran importancia para él. El adolescente llega a apoyarse mucho en sus iguales para obtener apoyo, seguridad y guía durante una etapa en la cual estos elementos son urgentemente necesitados y quizá también porque solo otros que pasan por la misma transición aparecen como confiables para comprender sus experiencias, sin embargo la familia sigue influyendo mucho entre los adolescentes, al escoger a sus pares los adolescentes, en general, gravitan hacia aquellos que tienen actitudes y valores consistentes con aquellos mantenidos por sus padres.

2.2 MODELO ASISTENCIAL DE AIGLE

Para Héctor Fernández Álvarez, el individuo cuando llega a la adolescencia se enfrenta a una serie de exigencias que le obligan a acelerados procesamientos de nueva información. La pubertad supone una serie de transformaciones físicas y sociales que lo obligan a responder con nuevos comportamientos, nunca antes ensayados.

Junto a ello tiene lugar un fuerte incremento de nuevas formas de intercambio con la realidad que exponen al adolescente a nuevas formas de organización. Los padres le dirigen otros mensajes, la institución educativa le obliga a nuevas conductas en su formación sistemática, la sociedad inunda su mundo con un cargado conjunto de mensajes sobre cosas que se deben consumir, los padres se dirigen a ellos invitándolos a formar parte de grupos sociales o a integrarse en vínculos de pareja. Y, a su vez cada adolescente produce sus propios mensajes sobre cada uno de los sectores de ese entorno que opera activamente.

Para poder enfrentar exitosamente estas circunstancias, al adolescente no le basta con el sistema de organización de la realidad con que se ha manejado hasta ese momento. Si un adolescente persistiera en comportarse con el tipo de construcción que caracteriza la última etapa de su infancia (significando el mundo desde la perspectiva de reconocimiento), sus conductas serían infantiles. Para afrontar exitosamente las nuevas exigencias, deberán poder lograr una serie de cambios que implican un desarrollo progresivo de sus estructuras de significación.

Esto supone:

a) Que la construcción previa (de reconocimiento) esté suficientemente desarrollada y consolidada como para poder soportar nuevas formas de diferenciación. Por ejemplo,

deberá tener suficiente confianza en sí mismo, ser reconocido y aceptado por los demás como individuo.

b) La necesidad de abandonar un estilo de interpretación de la realidad con el que se siente seguro para afrontar una nueva manera de organización de la experiencia. Esto supone un riesgo ineludible debido a que las nuevas exigencias así lo imponen y, como tal, la persona afrontará esos cambios incrementando el nivel habitual de ansiedad con que se ha manejado hasta ese momento.

c) Contar con un guión adecuado que disponga de los programas correctos para operar con las nuevas experiencias. Esto significa lograr un adecuado funcionamiento en la focalización de los datos, en el modo de significarlos y en la manera de seleccionarlos y clasificarlos.

d) Transitar por un marco contextual adecuado para sus necesidades, lo que implica contar con el tipo de oportunidades acordes con los argumentos que su guión le plantea.

Si todo esto funciona el adolescente logrará una construcción autónoma de la realidad y esto significa poder actuar como un sujeto capaz de ser responsable de sus actos, poder asumirse como protagonista activo de una relación amorosa, poder afrontar exitosamente los requerimientos de placer de una escena sexual, poder tener opiniones propias sobre realidades que van más allá de su entorno inmediato y familiar, etc. Todo ello supone contar con adecuadas estructuras de significación para cada uno de los planos en que se constituye su mundo. Y ello supone interpretar correctamente la experiencia que le toca enfrentar. Si ello se logra veremos una persona con satisfacción en su gratificación corporal, en su participación en la distribución de poder, y se preparará adecuadamente para comenzar la más difícil tarea: enfrentar su propia muerte.

Un modelo de desarrollo en este sentido es el que nos muestra la imagen de un adolescente que enfrenta con éxito cada tramo de su experiencia. Tal modelo nos presenta a un adolescente sano de cuerpo, capaz de desarrollarse intelectualmente sin contratiempos, de avanzar en sus estudios con excelentes resultados, capaz de conectarse emocionalmente y de expresarse afectivamente sin trabas, seguro de su apariencia física y de ser atractivo frente a las personas del otro sexo que lo desean, y frente a quienes puede explorar para decidir la elección que le parezca más conveniente, seguro de su valoración por parte de sus padres y conocidos, y mirando confiado su inserción social futuro.

El desarrollo personal admite que en la tarea constructiva que debemos afrontar podamos intentar varias veces la solución de una situación determinada. Para poder avanzar se necesita que el balance final de cada tramo de la experiencia permita concluir con un estado de progresión general de lo que se ha transitado.

Durante el desarrollo de una nueva manera de construir la realidad, puede lograrse avanzar igualmente si determinadas experiencias no pueden resolverse de modo progresivo. El principal recurso de que disponemos es poder operar cambios circulares. Su función es extraordinariamente importante a la hora de regular los procesos de cambio que debe enfrentar el individuo.

En un lapso corto de tiempo, los adolescentes están obligados asumir responsabilidades tales como; sufragar, servir a la patria, tener la capacidad de gestar a un nuevo ser, que si fracasa en el ámbito educativo puede significar quedar relegado en la posición socio-profesional para el resto de su vida.

Los cambios circulares son aquellas formas de procesamiento que emplean los seres humanos cuyo resultado conduce a un estado final en donde la transformación realizada retrasa el sistema a una situación equivalente al estado inicial. Cuando tiene lugar un cambio circular, el organismo procesa nuevas informaciones, pero la manera de elaborarlas es acorde con el tipo de construcción basal, de modo que los elementos estructurales se mantienen constantes y no se desarrollan nuevos significados o sólo se desarrollan de forma muy elemental.

Estos cambios circulares suceden cotidianamente como parte de la disposición natural que gobierna los organismos humanos de tender a repetir las conductas de modo de perpetuar los esquemas de acción de que disponen. Esta tendencia a la persistencia es un principio tan necesario como la disposición al cambio y asegura la congruencia interna de cualquier sistema; gracias a ella, los organismos están en condiciones de asegurar la consistencia de sus comportamientos y generar el grado de certidumbre en los resultados de sus acciones. La capacidad de persistencia nos da la necesaria continuidad que permite elaborar todos los modelos referenciales de pertenencia. Gracias a ello, sabemos que somos, quienes somos, que habitamos el mismo planeta a lo largo de la vida, que los miembros de la familia son los mismos aunque asistan todos los días a numerosos cambios.

Cuando el nivel de las exigencias (tanto evolutivas como de intercambio interno-externo) es bajo o casi nulo, es decir cuando no estamos obligados a procesar cambios progresivos, entonces los cambios circulares son el modo habitual y razonable de procesar la información.

Si en determinadas circunstancias el intento por producir cambios progresivos no se concreta, o se concreta parcialmente, entonces hablamos de cambios circulares. Estos tienen ahora un carácter diferente de aquellos que se presentan en condiciones habituales de desarrollo, y se corresponden con otro tipo de comportamientos al que la teoría psicodinámica ha denominado compulsión a la repetición, y que la teoría conductista describe basada en el modo de operar determinados refuerzos.

La distancia que separa la tendencia a la persistencia de la compulsión a la repetición es la que existe entre procesar adecuadamente o no el grado de incertidumbre generado por un nuevo tipo de experiencia que le toca vivir al individuo. La compulsión a la repetición es una manera de permanecer a un nivel constructivo inferior al requerido para enfrentar positivamente las exigencias de la experiencia en un momento dado.

En un nivel inicial, la producción de estos cambios circulares permite que la persona pueda seguir intentando resolver el conflicto; es como una detención parcial, una suspensión transitoria del avance. Las conductas neuróticas están constituidas por procesos en los que estos cambios circulares se prolongan más allá de lo necesario y determinan una construcción disfuncional.

La presencia de un tipo de disfuncionalidad caracterizado por el predominio de cambios circulares implica que el cumplimiento del guión se encuentra expuesto ante una imposibilidad de continuar con su desarrollo, pero donde no se verifican baches de importancia en los tramos precedentes.

Las formas más elevadas de este tipo de disfunción pueden requerir alguna modificación en las vías de entrada o bien pueden implicar algún tipo de cambio en los sistemas de clasificación más superficiales. No es esperable que un cambio de este nivel suponga transformar esquemas nucleares, ya que en ese caso seguramente nos encontraremos en presencia de cambios regresivos.

Al examinar los cambios regresivos, nos permitirá comprender cómo operan los cambios circulares. Las diferentes construcciones de la realidad operan siguiendo dos principios: integración progresiva y ordenación jerárquica.

Dado que no es necesario que una construcción se haya completado para que se desarrolle la siguiente, puede ocurrir que una nueva construcción se organice sobre bases no suficientemente sólidas. En realidad, sólo en situaciones ideales el desarrollo de la

arquitectura del *self* tiene lugar sobre moldes de ajuste perfecto; en la mayoría de los casos ese desarrollo tiene lugar operándose diversos grados y niveles de desajuste.

Los jóvenes desarrollan diferentes intentos de organización transitiva aún cuando presentan déficits en sus estructuras de reconocimiento y de autonomía.

La clínica enseña que la posibilidad de poder pensarse separado de otra persona es un requisito básico para sentirse libre de estar eligiendo esa relación. Ello implica contar con un grado suficiente de autonomía, sin la cual es imposible conformar significados realmente transitorios.

Cuando la permanencia en cambios circulares excede el límite de tiempo mientras crece el desequilibrio, entonces la persona necesita abandonar esa posición y lo hace retomando un estilo de procesamiento propio de una construcción anterior en la que se siente más seguro, y confiado, para controlar la situación y defenderse de la amenaza a la que su *self* está expuesto. Porque debe tenerse siempre presente que, psicológicamente, todo proceso de adaptación se rige por el principio primordial de garantizar la continuidad de la identidad personal como un animal que defiende su territorio.

2.3 CONCEPTOS.

Debido a la cantidad de información existente, no es fácil delimitar el concepto de habilidades sociales, dada su compleja naturaleza y su relación con otros términos afines. El esfuerzo de los teóricos por delimitar conceptos como competencia social, habilidad social, inteligencia social, habilidades de relación personal, conducta socio- interactiva, entre otros, no siempre es operativo en términos prácticos.

2.3.1 Habilidades Sociales y Competencia Social

De acuerdo con Monjas (1999), las habilidades sociales son *“conductas o destrezas específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. Implica un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos y no un rasgo de personalidad. Son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas”*²⁶.

²⁶ Fundaciòn Iberoamericana Dow 21.

http://www.down21.org/web_n/index.php?option=com_content&view=article&id=875%3Aimportancia-de-las-relaciones-interpersonales&catid=120%3Arelaciones-interpersonales&Itemid=2164&limitstart=1

De acuerdo con Rojas (1999), la competencia social es “un *constructo hipotético y teórico global, multidimensional y amplio, mientras que las habilidades sociales pueden verse como parte del constructo de competencia social*²⁷. Las habilidades sociales son comportamientos sociales específicos que, en conjunto, forman las bases del comportamiento socialmente competente. El término *competencia se refiere a una generalización evaluativa y el término habilidades se refiere a conductas específicas*”.

La competencia social forma parte de la conducta adaptativa del sujeto. Esta última incluye destrezas de funcionamiento independiente, desarrollo físico, desarrollo del lenguaje, así como competencias académicas funcionales.

De acuerdo con Prieto, Illán y Arnáiz (1995)²⁸, centrándose en el contexto educativo, las destrezas sociales incluyen:

- Las conductas interpersonales (aceptación de la autoridad, destrezas conversacionales, conductas cooperativas, etc.)
- Las conductas relacionadas con el propio individuo (expresión de sentimientos, actitudes positivas hacia uno mismo, conducta ética, etc.)
- Conductas relacionadas con la tarea (trabajo independiente, seguir instrucciones, completar tareas, etc.)
- La aceptación de los compañeros.

En resumen, parece haber cierto acuerdo en considerar las habilidades sociales como destrezas discretas y observables, en tanto que la competencia social puede describirse como la eficiencia y adecuación de los comportamientos del sujeto, tanto implícitos como explícitos. Los dos conceptos podrían considerarse, a su vez, como subcategorías del comportamiento adaptativo general del sujeto.

2.3.2 Competencia Social y Competencia Interpersonal

De acuerdo con Pelechano (1995), cabe hacer una diferencia entre competencia social²⁹ (éxito social, reconocimiento social de los méritos personales) y competencia interpersonal (reconocimiento individual de personas más que de instituciones). Se trata,

²⁷ LESCANO, Lòpez, Alia. y Arístides VARA. *Situación de las habilidades Sociales en Adolescentes y Escolares del Perú - 2003*
http://www.aristidesvara.com/web_antigua/investigaciones/educacion/HABILIDADES_SOCIALES/habilid_social_02.htm

²⁸ YOUNG, Wild. *El trabajo cooperativo y su relación con el desarrollo de las habilidades sociales* <http://www.monografias.com/trabajos22/habilidades-sociales/habilidades-sociales.shtml>

²⁹ Fundaciòn Iberoamericana Dow 21.
http://www.down21.org/web_n/index.php?option=com_content&view=article&id=895%3Aseccion-para-profesionales&catid=120%3Arelaciones-interpersonales&Itemid=2164&showall=1

en este último caso, del logro de confianza personal, de ayuda hacia los demás y del referente personal más que social.

Parece haber un relativo acuerdo por parte de algunos autores en considerar la competencia social como la adecuación de las conductas sociales a un determinado contexto social. Implica juicios de valor, siendo éstos distintos de unos contextos culturales a otros ya que cada contexto tiene diversas normas y valores.

La competencia social es el impacto de los comportamientos específicos sobre los agentes sociales del entorno.

2.3.3 Inteligencia Sociopersonal e Interpersonal

Años atrás, el mismo autor (Pelechano, 1984)³⁰ establecía una distinción entre *Inteligencia Sociopersonal* (más comprometida con el éxito y el funcionamiento institucional) e *Inteligencia Interpersonal* (directamente relacionada con el análisis y solución de los problemas interpersonales y no institucionales u organizacionales).

Mientras que la inteligencia sociopersonal se encuentra identificada con problemas de competencia social, la interpersonal (tanto a nivel intrapersonal como interpersonal) se identifica con la competencia personal de solución de problemas de uno mismo y de los demás.

A raíz del paradigma de Inteligencias Múltiples de Gardner³¹ (1995), el término Inteligencia intra/interpersonal está siendo ampliamente aplicado, por lo que los conceptos de Pelechano cobran total vigencia.

2.3.4 Modelo de Competencia Social de Gumpel desde el Paradigma Cognitivo - Conductual

El Modelo de Competencia Social de Gumpel (1989)³² engloba seis áreas:

³⁰ Idem.

³¹ LESCANO, Lòpez, Alia. y Arístides VARA. *Situación de las habilidades Sociales en Adolescentes y Escolares del Perú - 2003*
http://www.aristidesvara.com/web_antigua/investigaciones/educacion/HABILIDADES_SOCIAL_ES/habilid_social_02.htm

³² CABEZAS, Diana y Adolfo SÁNCHEZ. Anàlisis Cualitativo sobre situaciones – problema: *Bases para la evaluación y el entrenamiento de personas con discapacidad intelectual*. EduPsykhé. REVISTA DE PSICOLOGÍA Y PSICOPEDAGOGÍA. 2002, Vol. 1, No. 2, 331-354. Universidad Camilo José Cela

Habilidades de descodificación: proceso por el cual la información sensorial es recibida y percibida, habilidades para atender y discriminar entre diferentes tipos de estímulos ambientales (imágenes faciales, tonos de voz, etc.).

Habilidades de decisión: Implica interpretar los estímulos y generar posibles opciones de respuesta apropiadas para una reacción atinada. Después de la generación de posibles opciones de respuesta y la comparación con las habilidades presentes en el repertorio conductual del actor, se elige un comportamiento adecuado y ejecutable para efectuarlo.

Habilidades de ejecución: El individuo debe ejecutar el comportamiento. Las habilidades de ejecución incluyen la comunicación verbal y no verbal, habilidades comportamentales moleculares.

Juicios de monitorización personal: Tener la certeza de que se está ejecutando la habilidad de manera adecuada y de que la habilidad en particular continúa siendo la respuesta comportamental más adecuada para el estímulo inicial.

Juicios ambientales: El comportamiento es observado por otros quienes pueden realizar un juicio positivo o negativo en relación a su adecuación y nivel de habilidad.

Estructuras cognitivas: El comportamiento percibido como apropiado y habilidoso aumenta los sentimientos de autoeficacia y reduce la ansiedad. En contrapartida, los comportamientos percibidos como inapropiados e inhábiles reducirán los sentimientos de autoeficacia y aumentarán la ansiedad. Las habilidades juzgadas positivamente se repetirán con mayor probabilidad, mientras que las habilidades que reciben solamente reacciones negativas de los demás (y del propio individuo) tenderán a extinguirse.

Este modelo da especial importancia no tanto al aprendizaje de habilidades comportamentales específicas sino a aprender a decidir qué habilidad utilizar y a ejecutarla correctamente.

2.3.5 Habilidades Sociales y Asertividad

Otro término afín es la *Asertividad*, concepto referido tradicionalmente a las conductas de autoafirmación, expresión de sentimientos, opiniones, etc. En términos generales, podemos entender la asertividad como una conducta interpersonal que implica la expresión directa de los propios sentimientos y la defensa de los derechos personales, sin negar los derechos ajenos como un concepto restringido que se integra dentro del concepto más amplio de habilidades sociales.

Como se ha señalado la asertividad está directamente vinculada con las habilidades sociales y la autoestima, se analizarán estos conceptos ya que son la base del binomio habilidad social – autoestima, que se encuentra en una relación compleja entre el sistema de relaciones y la posición activa del sujeto, quien determinará la no adquisición de habilidades, que constituye la más importante condición, esencial y básica para la estructura de la baja autoestima.

La asertividad es un acto que no genera ansiedad, es espontánea, segura pero que implica un riesgo social y no toma en cuenta la opinión del otro, sin embargo posee gran tendencia al reforzamiento social y por tanto potencia el desarrollo del sujeto y favorece la formación del autoconcepto y la valoración de sí mismo.

OPAZO Roberto dice “una persona es asertiva cuando tiene un estilo de comunicación abierto y desenvuelto, cuando es capaz de expresar en forma directa lo que piensa y siente, cuando es capaz de defender con decisión y firmeza sus opiniones y derechos, sin atropellar los derechos de los demás”.³³

La conducta asertiva implica la expresión directa de los propios sentimientos, aspiraciones, derechos y opiniones sin amenazar o castigar a los otros respetando sus derechos. La persona que se comporta asertivamente suele defenderse bien en sus relaciones interpersonales, esta satisfecha de su vida social y tiene confianza en sí para cambiar cuando necesite hacerlo. En general, el resultado de una conducta asertiva es una disminución de la ansiedad, las relaciones son más significativas y se advierte mayor respeto hacia si mismo y mejora la adaptación social.

Asertividad también comprende la capacidad que tiene cada persona para decidir con firmeza sobre lo que dice o hace. Por ello podemos equiparar asertividad y seguridad con autoafirmación.

La asertividad deja en el sujeto una vivencia interior de satisfacción y realización personal. La afirmación implica un buen auto tratamiento del sujeto, es decir, un uso de los propios recursos eficiente y eficaz. Eficaz para cumplir con objetivos, afrontar situaciones, resolver los imprevistos, y eficiente en las acciones realizadas en forma armoniosa, respetando los propios tiempos y expresando una conducta tolerante, comprensiva y moral. Tal es así, que al hablar de asertividad implica dejar fuera la

³³ OPAZO, Roberto. “Biblioterapia para el desarrollo asertivo. Psicoterapia integrativa”. Edic. ICPSI. Santiago – Chile, 2004.

agresividad, la ira, la violencia y la pasividad que son las grandes distorsiones y bloqueadores de la capacidad asertiva.

Muchas veces se amalgama asertividad con autoestima, con el individualismo, la buena autovaloración y si bien es cierto que la inteligencia emocional, el autoconocimiento, la autoestima positiva son elementos psicológicos necesarios para que un individuo pueda manejarse en la vida de una manera asertiva, no son los únicos a considerar.

Podríamos decir que la asertividad tiene de base una articulación práctica, no hay asertividad sin acción, sin conexión y comunicación con el medio ambiente, de allí que para ser asertivo también se requiere como sustrato, un adecuado nivel de salud psicofísica, un potencial energético importante y una tendencia a la actividad más elevada.

2.3.6 Derechos Asertivos

Es recomendable tener en cuenta la influencia que tiene cada uno de estos derechos en la conservación de la autoestima y en la valoración de las situaciones concretas en las que decidamos utilizarlos, recordando siempre que estos derechos son iguales para todos. Parece increíble, pero hay personas que se sienten sin derechos, haciendo el análisis “los derechos son para otros, no para mí”. Aunque existe una serie de derechos asertivos consensuados por varios autores, Opazo Roberto los reduce a 10.³⁴

1. Cada persona tiene el derecho asertivo fundamental de experimentar y expresar sus afectos e ideas libremente.
2. Cada persona tiene el derecho a actuar de manera de promover su dignidad y auto.respeto.
3. Cada persona tiene el derecho a decir No, sin sentirse culpable.tener sus propias opiniones y creencias.
4. Cada persona tiene el derecho a ser tratada con respeto
5. Cada persona tiene el derecho a cambiar de opinión.
6. Cada persona tiene el derecho a cometer errores.
7. Cada persona tiene el derecho a pedir lo que quiere.
8. Cada persona tiene el derecho a pedir información.
9. Cada persona tiene el derecho a hacer respetar sus derechos.
10. Cada persona tiene el derecho a sentirse bien consigo misma.

³⁴ OPAZO, Roberto. “Biblioterapia para el desarrollo asertivo. Psicoterapia integrativa”. Edic. ICPSI. Santiago – Chile, 2004.

Características de una persona asertiva.

- Libertad de expresión.
- Comunicación directa, adecuada, abierta y franca.
- Facilidad de comunicación en toda clase de personas.
- Su comportamiento es respetable y acepta sus limitaciones.
- Sabe escuchar.
- Mantiene una orientación activa en su vida; persigue lo que desea, imagina, crea y logra.
- No aguarda a que las cosas le ocurran ni permite que le sean impuestas. Además, siempre actúa de modo que el mismo juzga respetable, así conserva el respeto propio.

Otro de los conceptos relacionados con la habilidad social es la **Autoestima**, por constituir una configuración psicológica compleja, es necesario diferenciarla del Autoconcepto, que aunque guarda relación y muchos consideran que es lo mismo, posee algunas diferencias.

El autoconcepto se puede definir como una configuración psicológica donde emergen ideas, criterios y percepciones de sí mismo del otro y del medio que lo rodea y que el mismo está sujeto a cambios, pues esta supone una historia personal que se enriquece día a día.

Al constituirse el *autoconcepto – autoestima* en una unidad *cognitiva – afectiva* que con el desarrollo individual se integra dentro de la estructura de la personalidad, va adquiriendo un potencial regulador de conducta, de gran relevancia y en un centro productor de estados emocionales diversos. De esta forma, si la autoestima es alta expresa el sentimiento de que uno es lo “suficientemente bueno” y está preparado para diferentes situaciones que debe afrontar en el transcurso de la vida; la baja autoestima implica la insatisfacción, el rechazo y el desprecio hacia sí mismo, por lo cual emerge la imposibilidad de poder realizar ciertas tareas, por lo que existe un sentimiento de minusvalía. La autoestima tiene que ver con la expresión de actitudes de aprobación (aceptación) con respecto a la capacidad y valor de sí mismo, el autoconcepto se refiere a la concepción que tenemos acerca de nosotros mismos, que es vital para el sujeto en sus relaciones interpersonales, de forma general el autoconcepto y autoestima tienen referencias con la imagen de sí mismo.

Durante la niñez comienza a emerger en forma gradual una concepción de sí mismo estructurada. Los niños empiezan a ser capaces de describir elementos que caracterizan su

masculinidad y feminidad, así como rasgos y hábitos que distinguen su “personalidad”, sin embargo, estas definiciones conceptuales en sí mismas están ligadas a situaciones concretas y definiciones dadas por sus padres, profesores y otros niños. A nivel emocional tanto la autoestima como el control de los sentimientos y las emociones están ligadas a relaciones afectivas actuales.

En una organización progresiva de este conocimiento los niños elaboran reglas, creencias y opiniones acerca de sí mismo y la gente que los rodea, que constantemente se refuerza en dependencia de las tareas o situaciones que deben resolver y las relaciones que establece en estas, no obstante la estructura no puede ir más allá de los contextos específicos en que se originó. El adolescente parece preparado con las habilidades necesarias para una relación autónoma con la realidad externa y para una organización formal del autoconocimiento, a pesar que el repertorio esté completo, su uso no se observa hasta el adulto joven, pues el adolescente parece mucho más inclinado a analizar y observar las nuevas capacidades cognitivas y somáticas que a encontrarle un uso práctico.

En concreto puede decirse que la autoestima es la abstracción que el individuo hace y desarrolla acerca de sus atributos, capacidades, objetos y actividades que posee o persigue; esta abstracción es representada por el símbolo o la imagen de sí misma.

2.3.7 Las Habilidades Sociales y su contribución al desarrollo de la Autoeficacia

Para este trabajo se ha definido la terminología y mejor clasificación posible, por ser útil en la aplicación clínica.

“Las habilidades sociales son las capacidades o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar en forma competente una tarea interpersonal”. Se entiende por habilidad un “conjunto de conductas aprendidas”.³⁵

Casares y González desarrollaron un programa de entrenamiento: el programa PEHIS (programa de enseñanza de habilidades de interacción social). En este programa ensayan una clasificación de habilidades según las siguientes áreas:

Habilidades básicas de interacción social

- Sonreír

³⁵ CASARES, González Moreno, (1998). Las habilidades sociales en el currículo. España. Centro de investigación y documentación educativa. (CIDE). Colección: Investigación. Págs.18- 36.

- Saludar
- Presentaciones
- Favores
- Cortesía y amabilidad

Habilidades conversacionales

- Iniciar conversaciones
- Mantener conversaciones
- Terminar conversaciones
- Unirse a conversaciones
- Conversaciones de grupo

Habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones

- Expresión de autoafirmaciones positivas
- Expresar emociones
- Recibir emociones
- Defender los propios derechos
- Defender las opiniones

Habilidades para afrontar y resolver problemas (cognitivos e interpersonales)

- Identificar problemas
- Buscar soluciones
- Anticipar consecuencias
- Elegir una solución
- Probar la solución

Habilidades para relacionarse con los adultos

- Cortesía con el adulto
- Refuerzo al adulto
- Conversar con el adulto
- Solucionar problemas con adultos
- Peticiones del adulto

La competencia social se desarrolla y aprende a lo largo del proceso de socialización, interactuando con otras personas y posibilitada por los siguientes mecanismos: 1)

aprendizaje por las consecuencias de las respuestas, 2) aprendizaje por modelos. (Bandura, 1982)³⁶

Si bien las habilidades sociales se adquieren, por modelado, observación vicaria, por *feedback* interpersonal, por aprendizaje verbal o instruccional, y por la experiencia directa, (Bandura, Monjas, 1998); o en la experiencia cotidiana nos encontramos con una amplia variedad de sujetos que no saben, o no pueden ejercitar las habilidades sociales en los momentos en que son requeridas. Para comprender este hecho se han diseñado algunos modelos explicativos de inhabilidad: el Modelo de déficit y el Modelo de interferencia (Gresham, 1998).³⁷ Este modelo hace referencia a aquellas situaciones en las que la habilidad no forma parte del repertorio conductual del sujeto, ya sea porque nunca lo aprendió (por carencia de modelos apropiados o de estímulos), o porque si bien en algún momento lo hizo, ésta no fue lo suficientemente reforzada para que el adolescente la incorpore permanentemente en su repertorio conductual. En cambio en el modelo de interferencia o déficit de ejecución nos encontramos con niños, adolescentes o adultos que sí poseen la habilidad dentro de su repertorio habitual de conductas, pero factores cognitivos, emocionales y/o motores impiden o traban la ejecución de las habilidades sociales en los momentos requeridos. Algunos ejemplos son: pensamientos depresivos, inadecuada posibilidad de tomar la perspectiva del otro, bajas expectativas de eficacia, miedo, ansiedad, comportamiento impulsivo y/o agresivo, atribuciones inexactas, discriminación social, entre otras.

Se propone tres ejes para realzar la importancia de la enseñanza de las habilidades sociales: 1) El contexto de aplicación, destinado a determinar cuál es la población que se vería beneficiada con el aprendizaje y en dónde implementarlo, 2) el ideológico que respondería al sentido del entrenamiento, al para qué, y 3) el técnico que daría cuenta sobre cómo implementar dicha enseñanza. (Kelmanowicz, 2004)

Eje de Aplicación

Con respecto a la población que se beneficiaría, nos encontramos ante dos grupos básicos: la población general, que podría optimizar los intercambios y las interacciones con pares o adultos, y la población con déficit. Esta incluiría niños o adolescentes con trastornos de ansiedad, o ansiedad elevada, con depresión, niños que presenten trastornos por déficit de atención, o trastorno oposicionista desafiante, chicos agresivos, tímidos o con un estilo de afrontamiento pasivo.

³⁶DELORES, Margaret. *La teoría del aprendizaje social*. 30 de noviembre 1998
<http://www.criminology.fsu.edu/crimtheory/bandura.htm>

³⁷ Idem.

Los espacios donde implementar la enseñanza de habilidades sociales son: colegios, consultorio psicológico, hogar, campamentos, etc.

Eje Ideológico

El aprendizaje de habilidades sociales influye de manera positiva en el desarrollo de la personalidad del niño y adolescente, Las habilidades sociales permiten el desarrollo de las inteligencias personales (Gardner, 1994), la intrapersonal, relacionada con nuestro conocimiento de nosotros mismos; y la interpersonal que es considerada como la capacidad de comprender a los demás, y que Gardner subdivide en cuatro: 1) liderazgo, 2) aptitud de establecer relaciones y mantener amistades, 3) capacidad de solucionar conflictos, y 4) habilidad para el análisis social.

Las inteligencias inter e intrapersonal contribuyen a desplegar un aspecto esencial de las relaciones eficaces con otros: la incorporación de la perspectiva del otro. Estudios han demostrado (Cole, Dodge y Copotelli, 1982; Newcomb, Bukowski y Patee, 1993; Monjas, 1992) que desarrollar esta perspectiva mejora la aceptación social de los niños y adolescentes, aumenta las elecciones y el número de atributos o calificaciones positivas que reciben de sus compañeros, y disminuye el número de rechazos que reciben de sus iguales. Asimismo, los niños observan y conocen más a sus compañeros y son más capaces de describirlos con detalle. (Monjas, 1998).

El tener en cuenta el punto de vista del otro en las interacciones puede prevenir la violencia, (Garbarino, de Lara, 2002), y finalmente permitir la resolución pacífica de los conflictos.

Un aspecto que debe ser resaltado es el sentimiento de autoestima y el reconocimiento de autoeficacia. Se entiende por autoestima el sentimiento de valor que una persona tiene sobre sí misma, o en palabras de (Coopersmith, 1967), *“es la evaluación que hace el individuo de sí mismo, y que tiende a mantenerse”*.

El sentimiento de autoestima se evalúa a través del autoconcepto en diferentes áreas. El autoconcepto *“es el conjunto de percepciones o referencias que el sujeto tiene de si mismo; el conjunto de características, atributos, cualidades y deficiencias, capacidades y límites, valores y relaciones que el sujeto conoce como descriptivos de sí y que percibe como datos de su identidad”* (Hamachek, en Monjas, 1998). Por autoeficacia se entiende el reconocimiento personal de la capacidad para desafiar y transformar sucesos, para orquestar mis destrezas y capacidades. (Bandura, 1977).

La autoeficacia no es una habilidad percibida, es lo que considero que puedo hacer con mis habilidades en ciertas condiciones. Autoeficacia es producción de resultados (Maddux, 2002).

La eficacia en un dominio específico aumentará la autoestima en función de la trascendencia que el sujeto le dé a dicho dominio. De ahí, la importancia de focalizar en la autoeficacia como sentimiento eje para fomentar la autoestima.

Las consecuencias directas de impulsar el sentimiento de autoeficacia redundan en un mejor ajuste psicosocial, un incremento de los comportamientos saludables, y en la reducción de los problemas psicológicos.

Permite desarrollar la perseverancia para enfrentar obstáculos, desafíos y producir resultados deseados. El sentimiento de autoeficacia genera en los sujetos el deseo de exploración, la capacidad de agencia personal y autonomía, desarrolla la motivación intrínseca, y básicamente y como se enunciara anteriormente el aumento de la autoestima. (Maddux).

El manejo de estos conceptos se encuentra muy ligado al planteo realizado por (Seligman, M; Reivich, K; Jaycox. L; Gillham, J; 1999) sobre el “optimismo aprendido”.

En las conductas concretas de adolescentes que manejan eficazmente las habilidades sociales, se observa un incremento de las relaciones positivas con los pares, un aumento de locus de control interno, mayor desarrollo de estrategias positivas de afrontamiento, una capacidad más elevada para resolver problemas y un aumento de la capacidad de planificación y del estilo reflexivo, así como también mayor número de comportamientos resilientes. (Kelmanowicz, 2005).

Investigaciones han correlacionado que los individuos resilientes, poseen mejores recursos y mayor ingenio para adaptarse a situaciones novedosas, para posponer la gratificación, y para modular los impulsos en forma adaptativa. Estos comportamientos resilientes están ligados básicamente a ciertas situaciones como un apego seguro en la infancia, el comportamiento empático con los pares, la habilidad para resolver problemas desde la etapa preescolar y la capacidad para posponer la gratificación en niños y adolescentes. (Huey, Jr.; Weisz, 1997)

Como dirían Kotliarenko, Mardones, Melillo, Suárez Ojeda (2000), los comportamientos pilares de la resiliencia, a saber: la autoestima, la introspección, la independencia, la

creatividad, y el estado de ánimo, permiten superar adversidades, facultad que puede acrecentarse a través de la crianza y educación adecuada. Es en este sentido que el impacto de las habilidades sociales como uno de los vehículos que puede facilitar este tipo de comportamientos en la infancia se constituyen en un cimiento esencial no solo para el desarrollo de la autoeficacia, sino para el desarrollo de la personalidad, para generar metas intrínsecas y expectativas de éxito, modos de acción centrados en el proceso, para generar estados de ánimo positivos, buscar y generar experiencias, estados de flujo (Nakamura, Csikszentmihalyi, 2002), y por último promover una vida con sentido. (Frankl, 1989, Oro, 1997, Seligman, 2002).

Eje Técnico.

Hay ciertos criterios básicos que pueden practicarse a la hora de implementar la enseñanza de las habilidades. Si bien las investigaciones más conocidas son entrenamientos cognitivo – conductuales, se discutirán algunas opciones más.

Factores fundamentales a tener en cuenta:

- 1) El implemento de estrategias multimodales
- 2) El conocimiento de los mecanismos de transmisión social
- 3) Los componentes de efectividad
- 4) Las condiciones de aprendizaje.

Es fundamental recurrir a estrategias múltiples, variadas y creativas para enseñar habilidades sociales. Se necesita generar motivación, y para ello, es indicado generar estímulos que abarquen las distintas vías de entrada de la información (visual, kinestésica, auditiva), así como contemplar los estilos de aprendizaje e intereses de cada adolescente. Cuando hablamos de estrategias multimodales, nos referimos también al uso de varios subsistemas a la vez para la implementación de la enseñanza como escuelas, colegios, hogares, psicoterapia, y medios de comunicación.

Para analizar los mecanismos de transmisión social, y la manera en que se aprenden las habilidades sociales, haremos referencia a la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1982). El autor sostiene que aprendemos por las consecuencias de las respuestas. Estas consecuencias aportan un refuerzo que opera en el nivel informativo y en el motivacional, y se constituye en el medio indispensable para regular la conducta. Otro camino básico para aprender es el modelado a través de la observación y la imitación. Según Bandura, el aprendizaje por observación está dirigido por cuatro procesos, factores que lo componen: atencional, mnémico, verbal o motor, y motivacional. El funcionamiento de estos factores en los “aprendientes”, la calidad de los modelos y sus respuestas determinarán la manera de adquirir las habilidades sociales. Bandura sostiene que “*La mayoría de los estudios de*

observación con niños implican un proceso de influencia bilateral, por lo que las actuaciones imitativas reflejan no sólo la competencia del niño, sino también las reacciones de los modelos que participan en el estudio”³⁸

Podemos incluir al mismo tiempo para enfatizar la importancia de los modelos en el aprendizaje, el concepto de Vygotsky, la ZDP (Zona de Desarrollo Próximo) es “*La distancia entre el nivel de desarrollo real determinado por la solución independiente de los problemas y el nivel de desarrollo potencial determinado por la solución de los problemas con la guía de un adulto o en colaboración con pares más capaces*”³⁹

Este concepto es importante no sólo porque se refiere a procesos de enseñanza - aprendizaje, sino también al proceso psicoterapéutico. Señala claramente el papel fundamental de los modelos, guías, líderes en el acompañamiento de sus “líderados”.

Los componentes que le dan efectividad a la enseñanza de las habilidades sociales son la instrucción verbal de aquella conducta que se quiere desarrollar, el modelo de acción de dicha conducta, el ensayo por parte de los adolescentes, la corrección del ensayo, el siguiente ensayo, y por último la generalización de la conducta en los ámbitos sociales cotidianos.

Hay también ciertas condiciones de aprendizaje que deben cumplirse para la adquisición de un nuevo aprendizaje. La cantidad de la práctica es un elemento clave para afianzar los aprendizajes, un nuevo aprendizaje debe ensayarse varias veces para lograr pericia, ésta práctica a su vez debe estar bien distribuida en el tiempo, y la misma debe estar organizada socialmente, esto significa que se debe ensayar en los lugares cotidianos de acción e inserción social del adolescente. (Coll, Palacios, Marchesi, 1990).

Estrategias y Técnicas de Intervención

Cuatro son las estrategias y técnicas de intervención para el desarrollo de habilidades sociales:

1. Programas sistemáticos de Entrenamiento Cognitivo – Conductual

(Michelson 1987; Escepi 1997; Pehis 1999)

Estos “*son intentos directos y sistemáticos de enseñar estrategias y habilidades interpersonales a los individuos con la intención de mejorar su competencia interpersonal individual en clases específicas de situaciones sociales*”.⁴⁰

³⁸ BANDURA, A. “Teoría del Aprendizaje Social”. Pág.49. 1982. Madrid. España. Calpe, S.A.

³⁹ BRUNER, J. Realidad mental y mundos posibles. España. Gedisa. 1998. Pág. 83

⁴⁰ MONJAS, Casares y Gonzales Moreno, Las habilidades sociales en el currículo. España. CIDE, Colección: Investigación, pág.32.

2. Experiencias Sociales Cotidianas

Los padres, maestros y terapeutas debemos saber que cualquier situación cotidiana no planificada es plausible de ser utilizada con el fin de enseñar habilidades sociales, tanto en las sesiones interviniendo sobre el proceso; en el hogar interviniendo, como ejemplo, en peleas de hermanos para monitorear la solución pacífica de conflictos; o en la escuela, para aumentar las interacciones positivas entre los alumnos.

3. Cultura Implícita Planificada

La transmisión de valores y modos de comportamiento está culturalmente determinada, e influye implícitamente en la sociedad de forma a veces planificada, y otras no tanto. Los medios de comunicación podrían diseñar programas específicos de televisión, o radio para que la población aprenda habilidades sociales.

Las escuelas podrían diseñar dentro de su programa académico el armado de situaciones problemáticas a resolver en donde el contenido semántico podría estar referido a las habilidades sociales.

4. Grupos Terapéuticos Integrales (Kelmanowicz, 2004)

El grupo terapéutico integral es un dispositivo psicoterapéutico desarrollado en el equipo de psicopedagogía estratégica del área programática del hospital Ramos Mejía. Este dispositivo permite el diseño de tratamientos grupales para niños y jóvenes, con reuniones de frecuencia semanal, con contratos cuatrimestrales con el objetivo de entrenar habilidades sociales. Proceso que incluye, encuentros semanales con las madres y/o padres de los participantes, y un trabajo en equipo no sólo con los adultos responsables de los jóvenes, sino también con los docentes en los colegios.

Las técnicas de mayor utilidad implementadas en el presente trabajo incluye: el liderazgo, misiones, asertividad, modelado, autoafirmaciones de afrontamiento, registro escrito, refuerzo positivo, sistema de recompensas, autoinstrucciones, resolución de problemas, reconocimiento y expresión de sentimientos.

Comunicación y Habilidades Sociales

Se han especificado y descrito varios conceptos de habilidades sociales, de ello se desglosan dos objetivos que se obtienen con las conductas socialmente habilidosas y éstos son:

I. **Objetivos afectivos:** consiguiendo relaciones satisfactorias con los parientes y con los demás, estableciendo amistades y relaciones amorosas.

II. **Objetivos instrumentales:** permitiendo actividades con éxito en la comunidad incluyendo comprar, vender, la utilización de instituciones sociales y prestaciones, entrevistas de trabajo y trabajar.

Ante la conducta de las personas nos formamos una impresión global (llamada Molar) que esta formada por mini conductas específicas llamadas moleculares.

Los siguientes son los componentes moleculares más importantes de toda conducta interpersonal:

Componentes no Verbales⁴¹

La mirada: Se define objetivamente como “el mirar a la otra persona a los ojos, o de forma más general, a la mitad superior de la cara”. La mirada mutua implica que se ha establecido “contacto ocular” con otra persona. Casi todas las interacciones de los seres humanos dependen de miradas recíprocas. Los significados y funciones de las pautas de mirada son múltiples:

- Actitudes: La gente que mira más es vista como más agradable, pero la forma extrema de mirada fija es vista como hostil y/o dominante. Algunos significados en la secuencia de interacción, por ejemplo, ser el primero en dejar de mirar es señal de sumisión; la dilatación pupilar, señal de interés por el otro.
- Expresión de emociones: Mirar más intensifica la expresión de algunas emociones, como la ira, mientras que mirar menos intensifica otras, como la vergüenza.
- Acompañamiento del habla: La mirada se emplea, junto con la conversación, para sincronizar o comentar la palabra hablada. Frecuentemente, si el oyente mira más, genera más respuesta por parte del que habla, y si el que habla más mira más, es visto como persuasivo y seguro.

La expresión facial: La cara es el principal sistema de señales para mostrar las emociones. Hay seis emociones principales y tres áreas de la cara responsables de su expresión. Las emociones son: alegría, sorpresa, tristeza, miedo, ira y asco o desprecio. Las tres regiones faciales implicadas son: la frente / cejas, los ojos / párpados, la parte inferior de la cara.

⁴¹ MASELLACH, Gloria. *Comunicación y habilidades sociales*. <http://ugt-aena.galeon.com/comunicacion.html>

Una conducta socialmente habilidosa requiere una expresión facial que está de acuerdo con el mensaje. Si una persona muestra una expresión facial de miedo o de enfado mientras intenta iniciar una conversación con alguien, es probable que no tenga éxito.

La sonrisa: Puede utilizarse como sonrisa defensiva, como gesto de pacificación. Puede servir para transmitir el hecho de que a una persona le guste otra, puede suavizar un rechazo, comunicar una actitud amigable, y animar a los demás a que le devuelvan la sonrisa.

Los gestos: Un gesto es cualquier acción que envía un estímulo visual a un observador. Para que sea un gesto, un acto tiene que ser visto por algún otro y tiene que comunicar alguna información. Los gestos son básicamente culturales. Las manos, y en menor grado, la cabeza y los pies, pueden producir una amplia variedad de gestos, que se emplean para una serie de propósitos diferentes. Los gestos se constituyen en un segundo canal de comunicación; aquéllos que sean apropiados a las palabras que se dicen servirán para acentuar el mensaje añadiendo énfasis, franqueza y calor. Los movimientos desinhibidos pueden sugerir también franqueza, confianza en uno mismo, y espontaneidad por parte del que habla.

La postura: La posición del cuerpo y de los miembros, la forma en que se sienta la persona, como está de pie y cómo pasea, reflejan sus actitudes y sentimientos sobre sí misma y su relación con los otros. Los significados y funciones de la postura son múltiples:

- *Actitudes:* Las posturas que reducen las distancias y aumentan la apertura hacia el otro son cálidas, amigables e íntimas. Las posiciones cálidas incluyen el inclinarse hacia delante, con los brazos y piernas abiertas, las manos extendidas hacia el otro, etc. A su vez, apoyarse hacia atrás o entrelazar las manos sosteniendo la parte posterior de la cabeza pueden ser reflejo de dominación o de sorpresa.

La timidez puede expresarse por medio de los brazos colgando y con la cabeza hundida y hacia un lado. Por el contrario, las piernas separadas, los brazos en jarras y la inclinación lateral pueden expresar determinación.

- *Emociones:* La postura puede reflejar emociones específicas. Así, la indiferencia puede expresarse por medio de los hombros encogidos, los brazos erguidos o las manos extendidas; la ira, por medio de los puños apretados, la inclinación hacia delante o los brazos extendidos; el coqueteo, por medio del cruzar o descruzar las piernas, etc.

- *Acompañamiento del habla:* Los cambios importantes de la postura se emplean para marcar amplias unidades del habla, como cambiar de tema, dar énfasis y señalar el tomar o ceder la palabra.

Se han señalado cuatro categorías posturales:

1. Acercamiento: postura atenta comunicada por una inclinación hacia delante del cuerpo.
2. Retirada: postura negativa, de rechazo o de repulsa, que se expresa retrocediendo o volviéndose hacia otro lado.
3. Expansión: Postura arrogante o despreciativa que se refleja en la expansión del pecho, el tronco recto o inclinado hacia atrás, la cabeza erguida y los hombros elevados.
4. Contracción: postura cabizbaja, o de cansancio que se caracteriza por un tronco inclinado hacia delante, una cabeza hundida, los hombros que cuelgan y el pecho hundido.

La orientación: El tipo de orientación espacial denota el grado de intimidad o formalidad de la relación. Cuanto más cara a cara es la orientación, más íntima es la relación y viceversa.

La distancia o el contacto físico: El grado de proximidad expresa claramente la naturaleza de cualquier interacción y varía con el contexto social. Dentro del contacto corporal, existen diferentes grados de presión y distintos puntos de contacto que pueden señalar estados emocionales, como miedo, actitudes interpersonales o un deseo de intimidad.

La apariencia personal: El desarrollo tecnológico actual permite modificar mucho el aspecto exterior de una persona (maquillaje, cirugía estética, peluquería, régimen de adelgazamiento, etc.). La ropa y los adornos desempeñan un papel importante en la impresión que los demás se forman de un individuo. Los componentes en los que se basan el atractivo y las percepciones del otro son el físico, la ropa, la cara, el cabello y las manos. El objeto de la modificación de la apariencia es la imagen que muestra ante los demás. El cambio del estilo del cabello es uno de los aspectos que más influyen en la apariencia personal. El atractivo físico puede ser un elemento importante en un primer momento, pero a la hora de establecer una relación más duradera son otros los elementos a considerar.

Componentes Paralingüísticos

El volumen de la voz: La función más básica del volumen consiste en hacer que un mensaje llegue hasta un oyente potencial. El volumen alto de voz puede indicar seguridad y dominio. Sin embargo, hablar demasiado alto (sugiere agresividad, ira o tosquedad) puede tener también consecuencias negativas – la gente podría retirarse e incluso evitar otros encuentros -. Los cambios en el volumen de voz pueden emplearse para enfatizar

aspectos de una conversación. Una voz que varía poco de volumen no será muy interesante de escuchar.

La entonación: La entonación sirve para comunicar sentimientos y emociones. Unas palabras pueden expresar esperanza, afecto, sarcasmo, ira, excitación o desinterés, dependiendo de la variación de la entonación del que habla. Una escasa entonación, con un volumen bajo, indica aburrimiento o tristeza. Un tono que no varía puede ser aburrido o monótono. Se percibe a las personas como más dinámicas y extrovertidas cuando cambian la entonación de sus voces a menudo durante su conversación. Las variaciones de entonación pueden servir también para ceder la palabra. En general, una entonación que sube es evaluada positivamente; una entonación que decae, negativamente; una nota fija, como neutral. Muchas veces la entonación que se da a las palabras es más importante que el mensaje verbal que se quiere transmitir.

La fluidez: Las vacilaciones, falsos comienzos y repeticiones son bastantes normales en las conversaciones diarias. Sin embargo, las perturbaciones excesivas del habla pueden causar una impresión de inseguridad, incompetencia, poco interés o ansiedad. Demasiados períodos de silencio podrían interpretarse negativamente, especialmente como ansiedad, enfado o incluso, una señal de desprecio. Expresiones con un exceso de palabras de relleno durante las pausas, o sonidos como “ah” y “eh” provocan percepciones de ansiedad o aburrimiento. Otro tipo de perturbación incluye tartamudeos, pronunciaciones erróneas, omisiones o palabras sin sentido.

La claridad: La claridad a la hora de hablar es importante. Si se habla arrastrando las palabras, a borbotones, con un acento o vocalización excesivos, uno se puede hacer más pesado a los demás.

La velocidad: Hablar lentamente puede hacer que los demás se impacientes o se aburran. Por el contrario, si se hace con demasiada rapidez, uno puede no ser entendido.

El tiempo en la conversación: Este elemento se refiere al tiempo que se mantiene hablando el individuo. El tiempo de conversación de una persona puede ser problemático por ambos extremos, es decir, tanto si apenas habla como si habla demasiado. Lo más adecuado es un intercambio recíproco de información.

Componentes Verbales

El contenido: El hablar se emplea para una variedad de propósitos: comunicar ideas, describir sentimientos, razonar y argumentar. Las palabras empleadas dependerán de la situación en que se encuentra una persona, su papel en esta situación y lo que está

intentando lograr. El tema o contenido del habla puede variar en gran medida. Puede ser íntimo o impersonal, sencillo o abstracto, informal o técnico. Algunos elementos verbales importantes en la conducta socialmente habilidosa han sido, las expresiones de atención personal, los comentarios positivos, el hacer preguntas, los refuerzos verbales, el empleo del humor, la variedad de los temas, las expresiones en primera persona, etc.

Dentro de los componentes verbales hay pautas de comportamiento que nos pueden ayudar a cultivar habilidades que nos harán sentirnos más a gusto con nosotros mismos y a ser más apreciados y valorados por los demás. Estas pautas se pueden aprender y podemos convertirlas en un hábito.

En la conversación se debe procurar:

- Saludar y presentarse uno mismo o una misma, con naturalidad, al menos siempre que no haya alguien que lo haga por nosotros.
- Mirar a los ojos cuando se habla.
- Hacer, cuando proceda, algún cumplido sobre la otra persona, sin resultar adulador ni demasiado condescendiente, pero tratando de transmitir la imagen positiva que de esa persona se ve o se conoce,
- Comentar o preguntar sobre la situación común que se está viviendo; por lo general, es el motivo de encuentro.
- Realizar algún comentario o pregunta sobre lo que se conoce del interlocutor, su trabajo, su vida familiar, etc.

En la conversación se debe evitar:

- Hablar con ironía o con tópicos negativos.
- Pronunciarse de forma ofensiva sobre alguien.
- Ser dogmático en las apreciaciones.
- Arrancar la conversación con comentarios demasiado personales.
- Hablar con voz exageradamente alta o desmesuradamente baja.
- Adoptar posturas corporales incorrectas o poco elegantes.

En la conversación se debe escuchar: relajarse y ser activo.

Se trata de que haya un equilibrio entre hablar y escuchar, para que quienes forman parte de la conversación se sientan cómodos y encuentren espacio para participar. Demos señales con palabras o gestos de que se está escuchando, mantengamos el contacto ocular, hablemos sobre algo que esté relacionado con lo que la persona comenta; y si se prefiere cambiar de tema, avisemos. No nos excedamos en el habla ni en la escucha. Y demos respuestas evitando los monosílabos: la conversación debe ser equilibrada.

Al pedir favores: desprendernos del temor

Creemos que quienes nos rodean saben lo que queremos o necesitamos en un momento determinado, pero no siempre es así. Por eso conviene transmitir indicios de nuestros deseos y necesidades a las otras personas, y si se da el caso, pedir directamente favores. Tenemos derecho a pedirlos: al otro siempre le queda libertad para dar o negar. Evitemos el temor a que nos nieguen lo que solicitamos, y a deber favores si nos responden positivamente.

Al rehusar peticiones: demos explicaciones.

Si hemos de dar una respuesta negativa, ofrezcamos explicaciones razonadas. Y ofrezcamos una alternativa que demuestre que nos hacemos cargo de la inquietud que generó la petición. Estemos prevenidos ante manipulaciones que se dan en estas situaciones, como los halagos, la crítica o los sentimientos de culpa. Aunque comprendamos las razones del demandante, mantengámonos firmes si las nuestras no han variado.

Al responder las críticas: raciocinio y ponderación.

Cuando nos hacen una crítica podemos sentir que nos están atacando. Tendemos a defendernos, ya devolviendo el “ataque” ya justificándonos. Identifiquemos los aspectos objetivos de la crítica y hablemos sobre ellos evitando tanto la defensa sistemática como el contraataque.

Al aceptar o rechazar a otras personas: firmeza.

En nuestras relaciones se dan situaciones contradictorias: aguantamos a quienes nos caen mal y espantamos a quienes más apreciamos. Tanto si queremos evitar una compañía como si deseamos establecer una comunicación y mantenerla, lo haremos con firmeza. Para ello, hay comportamientos de acercamiento (sonreír, sostener la mirada, orientar el cuerpo hacia la otra persona y demostrar con palabras nuestro interés por lo que hace o dice) y de rechazo: digamos y hagamos, educadamente, lo necesario para que la otra persona capte nuestro desinterés, respondamos con monosílabos, miremos a otras personas y despedámonos con cortesía.

Al admitir el desconocimiento: no hay porqué saberlo todo.

Es molesto toparse con personas que lo saben todo, que cuando se les va a contar algo contestan invariablemente “sí, ya lo sabía” o “a mi me vas a decir tú”. Lo que nos hace grandes y apreciados es reconocer ante los demás que desconocemos lo que nos están contando o que nos parece interesante lo que nos explican porque lo desconocíamos. No

sucumbamos a pensamientos como “qué van a pensar si digo que no lo sé” o “yo ya tendría que saber estas cosas”, que sólo nos perjudican.

Al reconocer nuestros errores: elegancia y humildad.

Todos cometemos errores y es de personas nobles y maduras reconocerlos. Es más, quienes lo hacen gozan de prestigio social, saben que ocultar los errores es una muestra de debilidad. Evitemos pensamientos negativos como “soy un desastre”, o “esto es imperdonable en una persona como yo” o “no sé cómo me puede pasar esto”.

Al recibir cumplidos: serenidad.

No recurramos a la falsa modestia cuando reconocen o agradecen lo bueno que hemos hecho. Cuando los cumplidos son sinceros, aceptemos con serenidad y con agrado la intención de valorarnos, pero no devolvamos el cumplido ni minimicemos nuestros méritos. Lo mejor es dar las gracias y hacer comentarios como “la verdad es que me ha costado mucho hacerlo” o “me alegro de que te haya gustado”.

Para finalizar una conversación: directo al grano.

Cuando deseamos que un encuentro o conversación se acabe, hemos de tener convencimiento genuino de que tenemos derecho a elegir y a manifestarnos con claridad, evitando los pensamientos que induzcan a creer que es de mala educación interrumpir a otra persona, o que se podría ofender. Es suficiente con: “perdone la interrupción, me tengo que ir”.

Listado de obstáculos en la comunicación

1. Tener objetivos contradictorios.
2. Lugar o momento poco apropiados.
3. Estados emocionales que perturban la atención, la comprensión y el recuerdo de los mensajes.
4. Acusaciones, amenazas y/o exigencias.
5. Preguntas con recriminación.
6. Declaraciones del tipo “tendrías que...”
7. Inconsistencia, incoherencia o inestabilidad de los mensajes.
8. Cortar la conversación.
9. Etiquetar.
10. Generalizaciones del tipo “siempre” o “nunca”.
11. Consejo prematuro y no pedido.
12. Utilización de términos poco precisos.
13. Juzgar los mensajes del interlocutor.

14. Ignorar mensajes importantes.
15. Interpretar y hacer “diagnósticos de personalidad”.
16. Disputa sobre diferentes versiones de sucesos pasados.
17. Justificación excesiva de las propias posiciones.
18. Hablar “en chino”.
19. No escuchar.
20. Otros⁴².

Listado de facilitadores de comunicación

1. Elección del lugar y el momento oportuno.
2. Estados emocionales facilitadores.
3. Escuchar activamente.
4. Empatizar.
5. Hacer preguntas abiertas o específicas.
6. Pedir la opinión.
7. Manifestar los deseos y/o los sentimientos haciendo servir mensajes en los que el sujeto es uno mismo y no el otro.
8. Los mensajes han de ser consistentes y coherentes.
9. Aceptar a estar parcialmente de acuerdo con una crítica.
10. Información positiva.
11. Ser recompensante.
12. Utilizar el mismo código.
13. Mencionar las condiciones y observaciones específicas.
14. Acomodar el contenido a las posibilidades o características del otro.
15. Expresar sentimientos.
16. Otros.

Cómo desarrollar la Asertividad Positiva

Estos son los aspectos de la expresión corporal que distinguen a las personas asertivas, retraídas y agresivas.⁴³

Personas No Asertivas.-

Postura: caída, hombros hacia a delante, moverse a menudo, barbilla caída, sentado con piernas cruzadas.

⁴² Obstáculos en la comunicación. 1 mayo 2007

<http://www.vidaemocional.com/index.php?var=07050101>

⁴³ OPAZO, Roberto. “Biblioterapia para el desarrollo asertivo. Psicoterapia integrativa”. Edic. ICPSI. Santiago – Chile, 2004.

Gestos: movimientos exagerados, encoger hombros, frecuente asentir de cabeza.

Expresión facial: cejas alzadas, mirada de súplica, ojos desmesurados, parpadeo rápido, sonrisa nerviosa o culpable, muerde el labio inferior, muestra enojo, desvía la mirada, ruborizado con mirada culpable.

Voz: Callada, suave, tono agudo, expresiones como ehh, ahh, duda, se detiene a media frase, risa nerviosa, las expresiones parecen solicitudes con tono de voz que se eleva al final.

Personas Asertivas.-

Postura: Derecho pero relajado, hombros derechos, moverse poco, cómodo, cabeza derecha o ligera inclinación, sentado con piernas juntas o cruzadas.

Gestos: Movimientos de mano ocasionales, manos relajadas, manos abiertas, muestra palmas, ocasional asentir con la cabeza.

Expresión Facial: Mirada relajada, pensativa o interesada, parpadeo ocasional, sonrisa genuina, boca relajada, muestra enojo con los ojos relampagueantes, mirada severa, ligero sonrojo.

Voz: Resonante, firme, placentera, suave, fluida, expresión fluida, risa sólo con humor, tonos de voz invariables al hacer una afirmación.

Personas Agresivas.-

Postura: Erecto, tenso, rígido, hombros atrás, movimientos bruscos o plantado en el lugar, barbilla arriba o adelante. Sentado; pies sobre la mesa, manos atrás de la cabeza, o inclinación adelante tensa.

Gestos: Brusco, torpe con las manos y puños apretados o apuntando con los dedos, brazos que barren. Asentir brusco, rápido con la cabeza.

Expresión facial: Ceño fruncido, mandíbula apretada, aspecto tenso, mirada fija condescendiente o sonrisa sarcástica, boca apretada. Expresa enojo con la mirada severa de desaprobación, boca muy firme o muestra los dientes, enrojecimiento extremo.

Voz: Baja, dura o fuerte, áspera, “ladra” palabras, precisa, expresión contenida, risa sarcástica. Las declaraciones parecen órdenes o pronunciamientos.

Aspectos Metodológicos habilidades cognitivo – evaluativas del sujeto

Para la evaluación de las conductas sociales deficitarias, se han utilizado técnicas directas e indirectas: las habilidades cognitivo – evaluativas del sujeto, la ansiedad experimentada

y las correspondientes situaciones sociales con la finalidad de reunir la máxima información para realizar el adecuado análisis funcional del problema.

Los procedimientos empleados serían los siguientes:

1) Entrevista. Suele ser el inicio de toda evaluación, generándose a partir de ella algunas explicaciones sobre la conducta social del sujeto, que deberán ser corroboradas por otros procedimientos.

Con la entrevista se podrá identificar la conducta interpersonal deficitaria del paciente, las situaciones problemáticas correspondientes, los estímulos antecedentes y consecuentes que mantienen dicha conducta, algunas cogniciones erróneas y sus expectativas y motivación al cambio.

Autoinforme. Es un instrumento más utilizado que ofrece una visión amplia de las dificultades que presenta el sujeto y se clasifican en tres grupos:

a) **De habilidad social.-** escalas e inventarios que recogen la frecuencia con que se realiza la conducta social y/o el grado de malestar que se experimenta en determinadas situaciones, la capacidad de enfrentarse a estas y el grado de dificultad que tienen para el sujeto.

b) **De ansiedad social.-** Instrumentos que miden la ansiedad y/o la evitación a situaciones sociales. En ocasiones se aplica una prueba de este tipo con anterioridad a una representación en vivo, como el caso del miedo a hablar en público.

c) **De cognición.-** Pruebas que evalúan el grado de temor a las evaluaciones negativas de los demás y la frecuencia de auto verbalizaciones positivas y negativas.

Informe de otros.- Se refiere a las personas relacionadas con el paciente, pareja, familiares o amigos, constituyen otra fuente importante de información sobre su comportamiento social inadecuado y las situaciones donde lo muestra. Esta información será complementaria a la ofrecida por el individuo ya que procede de la observación de un contexto social determinado.

Existen diversas formas para recoger información sobre el sujeto. El método más utilizado son los informes de evaluación, en los cuales el familiar, pareja o amigo debe responder a preguntas sobre aspectos de la conducta muy delimitados y claramente observables, como con qué frecuencia inicia y/o mantiene conversaciones con ellos, si es fácil hablar con él, qué haría o diría en determinadas situaciones, etc.

Autoobservación.- Método que se basa en la observación y registro que hace el sujeto de su propia conducta tanto manifiesta como encubierta.

El terapeuta con anterioridad deberá; delimitar la conducta objeto de observación. Seleccionar el procedimiento de registro y entrenar al sujeto en su empleo.

Las ventajas de éste procedimiento son prácticas, permite la disponibilidad de información poco accesible, como las percepciones y cogniciones del sujeto. Supone un medio de control de las tareas intersesión.

El método motiva al sujeto a continuar modificando su conducta ya que observa directamente los logros conseguidos. De igual forma, éste procedimiento no está exento de limitaciones, como:

La falta de fiabilidad de los datos, sobre todo si el sujeto se “cansa” de cumplir con la realización de los registros, o por el contrario exagera con información irrelevante.

Otro inconveniente sería la reactividad que se produce en el sujeto por el hecho de observarse.

Observación: La auto observación junto con la observación de expertos son las técnicas más apropiadas para evaluar la conducta social. Existen dos formas de observación:

a) Observación natural.-

- No preparadas, como las observaciones que se pueden realizar en el momento de receso con los jóvenes estudiantes, mientras conversan, practican deporte, etc.
- Preparadas, donde una estrategia utilizada es la llamada telefónica que consiste en que un colaborador ajeno al entrenamiento en habilidades sociales llame por teléfono al sujeto y le haga peticiones poco lógicas.

b) Observación artificial.- Este tipo de observación permite la representación de conductas que en la vida real se presentan en pocas ocasiones, hay un mayor control de los estímulos a los que se expone el sujeto (antecedentes) y, ya que se graban en vídeo, posibilitan la evaluación de la conducta social cuántas veces sea necesario, pudiendo utilizar más de un observador, además de ser una fuente de retroalimentación para el sujeto. Los formatos más conocidos son:

- *Prueba estructurada de interacción breve* o representación de papeles, tiene los siguientes pasos:
 1. Se describe la situación.

2. El colaborador hace un comentario.
3. El sujeto responde.

Las escenas se pueden construir en función de las características del sujeto, pero, al limitarse a una interacción social muy concreta no ofrece una muestra representativa de los comportamientos de habilidad social.

Una variante consiste en que el sujeto observe la escena en un vídeo y después represente la situación de un colaborador, respondiendo en lugar del protagonista.

- *Pruebas semiestructurales de interacción extensa* o interacciones simuladas parecidas a las que suceden en la vida diaria. Un procedimiento es el del *engaño*, donde una variante muy utilizada es la *sala de espera*. El sujeto se encuentra en una sala de espera con el colaborador, el cual se hace pasar por un sujeto más. Se les comenta que la sesión se tendrá que retrasar un poco, momento que se utiliza para que ambos interactúen, obteniéndose así una muestra de habilidad del sujeto para iniciar, mantener y terminar una conversación.

Un segundo procedimiento es el “*como si*”, donde el individuo tiene conocimiento de la tarea y se le proporciona instrucciones para que se comporte como si la relación interpersonal fuese cierta. Se trata de un *role playing* grabado en vídeo, donde se asignan papeles para ser representados durante un tiempo determinado, como por ejemplo, actuar en una entrevista de trabajo, leer en voz alta, etc.

Registros psicofisiológicos: Las variables psicofisiológicas más evaluadas en investigación han sido el ritmo cardíaco, la presión sanguínea, el flujo sanguíneo, las respuestas electrodérmicas y la respiración. Su registro en el contexto clínico ha sido poco frecuente: en primer lugar, porque requiere una instrumentación molesta para el sujeto, limitando su movilidad, y en segundo lugar, por la existencia de grandes diferencias individuales en las distintas variables.

Entrenamiento en Habilidades Sociales: Una vez finalizada la evaluación, formuladas las hipótesis explicativas del déficit en habilidades sociales, establecidos los objetivos de la intervención terapéutica, y seleccionado el entrenamiento en habilidades sociales como el procedimiento terapéutico apropiado, se inicia su aplicación.

Las técnicas o componentes básicos del entrenamiento en habilidades sociales son: 1) instrucciones, 2) modelado, 3) ensayo de conducta, 4) reforzamiento positivo, 5) retroalimentación.

2.2 Fases del entrenamiento en habilidades sociales:

Se pueden describir tres fases:

1. **Educativa:** En la primera sesión del entrenamiento en habilidades sociales, el terapeuta expone el modelo explicativo de adquisición de las habilidades sociales y de aparición de problemas en las interacciones sociales. Modifica creencias erróneas del cliente, distingue la conducta socialmente habilidosa del comportamiento inhibido o agresivo, discutiendo con el cliente las desventajas e inconvenientes de las diferentes formas de actuar. En conclusión explica en qué consiste el entrenamiento en habilidades sociales.

2. **Entrenamiento y práctica en el contexto terapéutico.** El entrenamiento para el desarrollo de una habilidad social concreta en una situación específica representada en la consulta se lleva a cabo de acuerdo con la siguiente secuencia:

- **Instrucciones:** El terapeuta proporciona al cliente una descripción precisa de la conducta social habilidosa, como: mira a los ojos del interlocutor cuando hables.

- **Modelado:** El terapeuta u otro modelo ejecuta con el cliente una demostración de la conducta social habilidosa, por ejemplo: Fíjate como miro a los ojos de mi interlocutor mientras hablo y el modelo ejecuta el comportamiento correspondiente.

- **Ensayo de conducta:** El cliente efectúa prácticas de la conducta social habilidosa instruida y modelada; así, ahora vas a hablar tú, mirando a los ojos de tu interlocutor del mismo modo que has visto como lo he hecho; el sujeto ensaya la conducta social objetivo.

- **Reforzamiento positivo:** El terapeuta (y el grupo) refuerza socialmente la realización adecuada de la conducta social ensayada por el cliente, con frases aprobatorias y de apoyo.

- **Retroalimentación:** El terapeuta (el grupo) informa sobre los aspectos no habilidosos de la ejecución del cliente, por ejemplo, el interlocutor ha valorado tu mirada fija como agresiva, vas a repetir la conducta que acabas de hacer, es decir, vas a volver a hablarle mirándole a los ojos, pero esta vez no lo mires tan fijamente.

También se utilizan estrategias concretas como las del disco rayado, recorte, inversión, sándwich, etc. (Caballo, 1993). Entre estas, las más empleadas son el “disco rayado” que consiste en repetir una y otra vez nuestra postura, no considerando otra cosa que no sea lo que queremos, suele incluir expresiones como, sí pero... o... pero es que...; y la “técnica del sándwich”, consiste en decir algo positivo antes y después de realizar un comentario negativo, por ejemplo Me encantaría ir al cine contigo, pero hoy debo cuidar a mi sobrino. De todas formas me ha gustado mucho tu idea.

3. **Práctica en contextos naturales.** Durante el entrenamiento el terapeuta propone al cliente Tareas inter sesión (TIS), esto es, la realización de las conductas sociales entrenadas en situaciones naturales. Esta práctica en vivo promueve la generalización y contribuye al mantenimiento de los cambios terapéuticos.

Finalmente, respecto a la planificación de las sesiones de entrenamiento en habilidades sociales, ésta dependerá de factores relativos a:

- a) El sujeto, como su grado de participación, si presenta algún problema psicológico asociado a retraso mental, etc.
- b) La habilidad social objeto de intervención, como el número de componentes en los que presenta déficit el sujeto, la complejidad de la misma, etc.
- c) El entrenamiento, como el número de terapeutas, los recursos materiales disponibles, el tipo de aplicación individual o grupal, etc.

Variantes

El entrenamiento en habilidades sociales puede llevarse a cabo a través de un formato individual y/o grupal. Dependiendo del lugar, los recursos disponibles y de la problemática que presenten los sujetos, será más idóneo un tipo de entrenamiento u otro.

En cuanto al entrenamiento de habilidades sociales individual, suele ser más recomendable en aquellos casos en los que el sujeto precise una intervención clínica más compleja, es decir, cuando presente elevados niveles de ansiedad u otros problemas asociados al déficit en habilidades sociales.

El entrenamiento de habilidades sociales individual, permite una evaluación continua de la eficacia de los procedimientos aplicados, de forma que en todo momento podemos adaptar los contenidos del programa a las necesidades específicas del sujeto.

El entrenamiento de habilidades sociales en grupo es el que con mayor frecuencia se utiliza, puesto que además de la economía que supone en tiempo y esfuerzo para el terapeuta y en dinero para el cliente, el entrenamiento en grupo presenta las siguientes ventajas:

- a) Promueve la discusión del comportamiento social que se considera adecuado en una situación concreta;
- b) Ofrece diferentes modelos de conducta social apropiada (modelo múltiple);
- c) Suministra modelos de ejecución similares a los observadores (modelado *copying*), además del modelado del terapeuta (modelado *mastery*);
- d) Proporciona una tasa de reforzamiento positivo mayor;
- e) Otorga más retroalimentación.

Las técnicas que incluye son básicamente las mismas que en el entrenamiento de habilidades sociales individual, con la salvedad de que incorpora ejercicios de conocimiento del grupo, de integración de un miembro, etc.

El tamaño del grupo vendrá determinado indirectamente por el desarrollo de los procedimientos del entrenamiento en habilidades sociales, es decir en cada sesión habrá tiempo suficiente para que todos los sujetos efectúen los ensayos de conducta de los comportamientos deficitarios, se comenten las conductas de los modelos, y se discuta lo adecuado e inadecuado de estas. El número de sujetos por grupo más aconsejado oscila entre 8 y 12 personas.

Respecto a las características del grupo (edad, nivel socioeconómico, conductas deficitarias, etc.), se aconseja que sea un grupo homogéneo en cuanto al déficit que presenta. Así, los sujetos percibirán mayor comprensión por parte del resto de miembros y se producirá un ritmo de aprendizaje de las habilidades muy similar.

Otra alternativa de entrenamiento en habilidades sociales es el entrenamiento mixto, donde se combinan sesiones grupales e individuales.

Aplicaciones

El entrenamiento en habilidades sociales ha sido y es aplicado en una diversidad de áreas, problemas, situaciones y poblaciones donde exista la intrerrelación social. De ésta forma es posible hallar ejemplos de aplicaciones en los contextos: clínico, de la salud, laboral y organizacional, psicosocial y de formación de profesionales.

2.3 LA PERSONALIDAD DEL ADOLESCENTE

INTRODUCCIÓN

La principal tarea en la adolescencia es construir la Personalidad, y de ésta forma la afirmación positiva de sí mismo le lleva a contestar la pregunta de ¿Quién va a ser? Teniendo un proyecto de vida que le lleve a un progresivo desarrollo de su persona, sin apuro y sin descuidarse, tiene que ir pensando qué es lo que quiere hacer con su vida, de qué modo quiere darle forma y llenarla de sentido.

En lo afectivo y sexual padres, educadores, psicólogos podemos contribuir positivamente al fortalecimiento de la confianza en su propia identidad sexual. Es importante aceptarse en su “ser varón” o en su “ser mujer”, y desde allí empezar a mirar los posibles caminos que han de llevarles a la plena realización.

Hay que mirar con buenos ojos el idealismo del adolescente que le permite soñar con alegría y entusiasmo, y también ayudarle a conocer la realidad y a ser sincero consigo mismo, con el esfuerzo de superación que ello supone. No debe tener miedo a enfrentarse consigo mismo, a intentar saber cómo es, aunque corra el riesgo de ver en él cosas que no le gusten. Nunca se debe conformar con ser lo que se es, debe aspirar a ser mejor.

Es esencial que el adolescente supere la relativización de todo, sin encontrar sentido a la vida, o buscarlo en extremismos radicales y violentos, o bien, no saber reaccionar y hundirse ante las dificultades de la vida. El adolescente debe aprender a mirar no solo el presente o el futuro inmediato, sino acostumbrarse a pensar y planear a mediano y largo plazo, teniendo una visión de futuro que oriente su vida.

En éste capítulo se presentarán algunas definiciones de personalidad, según el enfoque de la Psicoterapia Integrativa de los modelos chileno, argentino y ecuatoriano con sus principales exponentes, que tratarán sobre el desarrollo de la Personalidad en el adolescente.

Resulta fácil hablar de aspectos o rasgos de la personalidad sin definir el término en sí. Con frecuencia escuchamos decir: “No confío en ese hombre”. “No es honesto”, o “Quiero a alguien”, “tiene buen corazón”. Con todo es difícil elaborar una definición amplia sobre la personalidad. Un primer concepto expresa: *Patrón de sentimientos y pensamientos ligados al comportamiento que persiste a lo largo del tiempo y de las*

situaciones. En esta definición se advierten dos cosas importantes, Primero: la personalidad se refiere a aquellos aspectos que distinguen a un individuo de cualquier otro, y en este sentido la personalidad es característica de una persona. El segundo aspecto, la personalidad persiste a través del tiempo y de las situaciones.

Los investigadores de la psicología siempre han tratado de comprender los tipos de personalidad que presentan los individuos, no fue hasta hace un siglo que los investigadores comenzaron a realizar observaciones científicas sistemáticas y obtener conclusiones valederas.

Algunos investigadores ponen énfasis en las experiencias de la primera infancia, otros en la herencia y otros atribuyen un papel fundamental al medio ambiente.

Hay quienes analizan únicamente como se comportan las personas congruentes en distintas situaciones y momentos, restándole importancia al concepto de una personalidad única y consistente. A pesar de todo lo mencionado debemos tener claro que la personalidad es algo único de cada individuo y es lo que nos caracteriza como entes independientes y diferentes.

2.3.1 Concepto: La Personalidad, no es más que el patrón de pensamientos, sentimientos y conducta que presenta una persona y que persiste a lo largo de toda su vida, a través de diferentes situaciones.

Hasta hoy, Sigmund Freud, es el más influyente teórico de la personalidad, es quien abrió una nueva dirección para estudiar el comportamiento humano.

Según Freud el fundamento de la conducta humana se ha de buscar en varios instintos inconscientes, llamados también impulsos, y distinguió dos de ellos, los, instintos de la vida e instintos de la muerte, que forman parte de lo que él denominó ELLO ó ID; YO ó EGO.

Los instintos de vida: En la teoría freudiana de la personalidad, comprenden todos los instintos que intervienen en la supervivencia del individuo y de la especie, entre ellos el hambre, la auto preservación y el sexo.

Los instintos de muerte: En la teoría freudiana, es el grupo de instintos que produce agresividad, destrucción y muerte.

El ELLO.- Es la serie de impulsos y deseos inconscientes que sin cesar buscan expresión.

El YO.- Es parte de la personalidad que media entre las exigencias del ambiente (realidad), la conciencia (Superyó) y las necesidades instintivas (el Ello), en la actualidad se utiliza a menudo como sinónimo del ego.

2.3.1.1 Teoría Humanística de la Personalidad

Freud sostenía que la personalidad era consecuencia de la resolución consciente e inconsciente de las personas, además de las crisis del desarrollo. Muchos de sus partidarios modificaron sus teorías uno de ellos, Alfred Adler, consideraba una perspectiva muy distinta de la naturaleza humana de la que tenía Freud.

Adler, escribió sobre las fuerzas que contribuyen a estimular un crecimiento positivo y a motivar el perfeccionamiento personal. Es por eso que en ocasiones se considera a Adler como el primer teórico humanista de la personalidad.

La teoría humanista de la personalidad, hace hincapié en el hecho de que los humanos están motivados positivamente y progresan hacia niveles mas elevados de funcionamiento.

Dice que la existencia humana es algo más que luchar por conflictos internos y crisis existenciales.

Cualquier teoría de la personalidad que subraye la bondad fundamental de las personas y su lucha por alcanzar elevados niveles de conocimiento y funcionamiento forma parte del grupo de la teoría humanística de la personalidad.

Otra teoría, la autorrealización, según Carl Rogers, el impulso del ser humano de plasmar el autoconcepto o la imagen que se forma de sí es importante y promueve el desarrollo de la personalidad.

También, explica que es el impulso de todo organismo realizar su potencial biológico y convertirse en aquello que intrínsecamente puede llegar a ser.

Rasgos de la Personalidad: No son más que las disposiciones persistentes e internas que hacen que el individuo piense, sienta y actué, de manera característica.

2.3.1.2 Teoría de los Rasgos: Los teóricos de los rasgos rechazan la idea sobre la existencia de unos cuantos tipos muy definidos de personalidad. Señalan que la gente difiere en varias características o rasgos, tales como, dependencia, ansiedad, agresividad y sociabilidad. Todos poseemos estos rasgos pero unos en mayor o menor grado que otros. Desde luego es imposible observar los rasgos directamente, no podemos ver la sociabilidad del mismo modo que vemos el cabello largo de una persona, por ejemplo, si una persona asiste constantemente a fiestas y a diferentes actividades, podremos concluir que esa persona posee el rasgo de la sociabilidad.

Los rasgos pueden calificarse en cardinales, centrales y secundarios.

Rasgos Cardinales: Son tan generales que influyen en todos los actos de una persona.

Un ejemplo de ello podría ser una persona tan egoísta que prácticamente todos sus gestos lo revelan.

Rasgos Centrales: Son más comunes, y a menudo son observables en el comportamiento. Ejemplo, una persona agresiva tal vez no manifieste este rasgo en todas las situaciones.

Rasgos Secundarios: Son atributos que no constituyen una parte vital de la persona pero que intervienen en ciertas situaciones. Un ejemplo de ello puede ser, una persona sumisa que se moleste y pierda los estribos.

2.3.1.3 Las Cinco Grandes Categorías de la Personalidad

Extroversión: Locuaz, atrevido, activo, bullicioso, vigoroso, positivo, espontáneo, efusivo, enérgico, entusiasta, aventurero, comunicativo, franco, llamativo, ruidoso, dominante, sociable.

Afabilidad: Cálido, amable, cooperativo, desprendido, flexible, justo, cortés, confiado, indulgente, servicial, agradable, afectuoso, tierno, bondadoso, compasivo, considerado, conforme.

Dependencia: Organizado, dependiente, escrupuloso, responsable, trabajador, eficiente, planeador, capaz, deliberado, esmerado, preciso, práctico, concienzudo, serio, ahorrativo, confiable.

Estabilidad emocional: Impasible, no envidioso, relajado, objetivo, tranquilo, calmado, sereno, bondadoso, estable, satisfecho, seguro, imperturbable, poco exigente, constante, placido.

Cultura o inteligencia: Inteligente, perceptivo, curioso, imaginativo, analítico, reflexivo, artístico, perspicaz, sagaz, ingenioso, refinado, creativo, sofisticado, bien informado, intelectual, hábil, versátil, original, profundo, culto.

2.3.1.4 Consistencia de las Teorías de la Personalidad

Todas las teorías de la personalidad, en general, manifiestan que el comportamiento, es congruente a través del tiempo y de las situaciones. Según esta perspectiva, una persona agresiva tiende a ser agresiva en una amplia gama de situaciones y mantendrá su tendencia agresiva de un día a otro, o de un año a otro. Este comportamiento constantemente agresivo es una prueba de la existencia de un rasgo de la personalidad subyacente de agresividad, o de una tendencia hacia ella.

No obstante algunos investigadores, se preguntan si en realidad el ser humano mantiene una conducta persistente y consciente.

¿Interviene la herencia en la adquisición de la personalidad?: La mayoría de investigaciones sostienen que en el caso de gemelos idénticos, que comparten el mismo componente genético, se parecen mucho más que los gemelos fraternos en características de la personalidad como emotividad, sociabilidad, e impulsividad. Por consiguiente se determina científicamente que la herencia influye genéticamente en la adquisición de una personalidad determinada.

Evaluación de la Personalidad: En algunos aspectos, medir la personalidad, se asemeja mucho a determinar la inteligencia de un individuo. En uno u otro caso, se intenta cuantificar algo que no podemos ver ni tocar, y en los dos casos una buena prueba ha de ser confiable y consistente.

Al evaluar la personalidad no nos interesa la mejor conducta, lo que queremos averiguar es la conducta típica del sujeto, es decir, como suele comportarse en situaciones ordinarias.

En la intrincada tarea de medir la personalidad los psicólogos recurren a cuatro instrumentos básicos: la entrevista personal, la observación directa del comportamiento, los tests objetivos y los tests proyectivos.

Cada vez que un psicólogo se enfrenta a la tarea de medir la personalidad de un individuo, asumen un reto ya que la personalidad es algo que ellos no pueden ni ver ni tocar, pero saben que está presente en cada persona y tratará de determinar como es su

personalidad una tarea nada fácil, para ello debe utilizar todas las técnicas necesarias, e implementar las técnicas descritas anteriormente.

Según refiere Roberto Opazo, en su modelo supraparadigmático, los paradigmas son:

- **Biológico:** Predisposiciones genéticas, alteraciones a nivel glandular, ingesta de sustancias, cambios neuro – anatómicos, ejercicio físico, dieta alimenticia.
- **Cognitivo:** Expectativas o creencias, estructuras cognitivas, procesos atencionales, estilos atribucionales, autodiálogos, autoexigencias.
- **Afectivo:** Necesidades y tendencias, motivación al cambio, balance satisfacción/frustración, umbrales afectivos, eventos y estructuras.
- **Inconsciente:** Contenidos reprimidos, eventos no conscientes, estructuras no conscientes, estimulación subliminal.
- **Ambiental conductual:** Estímulos ambientales, repertorio conductual, estímulos condicionados, consecuencias de la conducta.
- **Sistémico:** Influencias homeostáticas, causalidad circular, morfogénesis, morfostasia.

Estos seis paradigmas fueron utilizados en la investigación por considerar que influyen en la génesis y los cambios de la dinámica psicológica.

El desarrollo asertivo será mayor si el problema se aborda desde los diversos ángulos que enfatiza el modelo Integrativo. Un entrenamiento asertivo se potencia mucho, si se parte de un diagnóstico integral y si se resuelve el problema en forma integral.

Analizando cada uno de los paradigmas se puede decir que la biología rara vez actúa de una manera determinante, es más bien predisponente, lo que deja un “espacio de negociación” con la biología. La decisión en éste caso debe ser fuerte para combatir las.

La persona con predisposiciones biológicas no deseables en el ámbito de la asertividad, pueden beneficiarse también de los aportes “terapéuticos” provenientes de las cogniciones, de los afectos, etc. En el plano cognitivo resulta crucial que la persona vaya generando expectativas realistas en relación con sus posibles experiencias, es importando entonces que la persona verifique sus hipótesis, sus expectativas y sus percepciones, con el objeto de no seguir empobreciendo sus sentimientos y conductas a causa de creencias erróneas. Una re-estructuración cognitiva procura éste realismo como objetivo psicológico, y también se debe trabajar en un *locus* de control interno, motivar los

autodiálogos positivos, en pocas palabras “hacernos amigos de nosotros mismos”. Esto ayudará a una autoimagen positiva prestando atención a las cualidades y logros.

Los afectos ligados al “*attachment*” suelen ser relevantes. La persona cuyos vínculos infantiles fueron “inseguros” (sea esto con su madre o con personas significativas de su infancia) requerirá en especial el irse rodeando de personas confiables y “nutritivas” en términos afectivos. Lo importante es que la persona procure activamente corregir sus deficiencias históricas en los ámbitos del apego.

Para Opazo lo central en la relación afecto/asertividad es mejorar la autoestima, se puede derivar de que la persona se valora y por lo tanto se quiere.

Desde lo inconsciente es importante que la persona ensanche su darse cuenta acerca de la ya analizada relación conducta/consecuencia y de la relación pensamiento/sentimiento.

Desde el ámbito ambiental/conductual, lo primero es que la persona sea capaz de generar una filosofía pro-asertiva del tipo “más vale enfrentar que evitar” o bien “los problemas son para resolverlos y no para quejarse”. La conducta de evitación resulta fatal para el desarrollo asertivo. En el ámbito de “enfrentar”, la persona puede auto desafiar a ir enfrentando gradualmente lo que hemos denominado ambientes pato-distónicos.

Buscando los aspectos comunes en la explicación de habilidades sociales se diría que los autores coinciden que es importante la expresión emocional en una persona psicológicamente bien desarrollada. Salter planteó que las personas que tienen una personalidad inhibida no logran expresar ni satisfacer sus necesidades. Wolpe manifiesta que ser asertivo es poder expresar las propias emociones a excepción de la ansiedad o angustia. Otros autores complementan el concepto hablando de la capacidad de expresar opiniones y de defender sus derechos.

En la bibliografía existente se halló que en la mayoría de estudios se han realizado programas de entrenamiento en Habilidades sociales, que tienden a ser más del tipo conductual.

Estos enfoques son muy lineales y deterministas, no toman en cuenta un tratamiento integral, y aquí cabe cuestionar: ¿Cuán efectivos y duraderos son?

Se desarrollan conceptos que en su forma son muy parecidos, pero que se abordan de manera superficial, en el fondo, deterministas.

Se dan a conocer características básicas de una persona asertiva que serían las siguientes: libertad de expresión, comunicación directa, adecuada, franca, y abierta.

La persona debe tener facilidad de comunicación con toda clase de personas, el comportamiento debe ser respetable y aceptar sus limitaciones. Saber escuchar.

Mantiene una orientación activa en su vida; persigue lo que desea, imagina crea y logra. No espera a que las cosas le ocurran ni permite que le sean impuestas. Además siempre actúa de modo que él mismo juzga respetable, así conserva el respeto propio.

El desafío está en cómo llegamos a que la persona actúe así, difícilmente lo lograremos sin un abordaje integral.

La práctica del conjunto de habilidades asertivas tiene un alto interés personal y social. Si cabe imaginarnos a cada persona comunicándose mediante estas condiciones, muy probable que bajaría el nivel de agresividad, y aumentaría el entendimiento mutuo, crecerían las posibilidades de mejorar la autoestima, y se crearían condiciones para generar relaciones de confianza.

Si no abordamos un entrenamiento en habilidades sociales desde la psicoterapia Integrativa se dificultaría, sobre todo si se parte de un estilo agresivo o inhibido de conducta, y añadimos una baja autoestima, en estos casos es muy necesario tratar los aspectos cognitivos disfuncionales, que es uno de los paradigmas de la psicoterapia integrativa.

Todo entrenamiento necesita nutrirse de ensayos que permitan al fin, alcanzar el nivel de competencia deseado. Puede ocurrir que el paso de una conducta inhibida a otra más asertiva se haga a través de intentos que resulten agresivos, o que siguen inhibiendo componentes importantes para que la respuesta resulte eficaz, éste aspecto se evitaría si no perdiéramos de vista el aspecto inconsciente que ayuden a la persona a “darse cuenta” de mecanismos de defensa, autodiálogos, locus de control.

Si la persona se precipita a ensayar en la vida real, es fácil que no obtenga el resultado deseado y se desmotive, o hasta sus sentimientos de incompetencia pueden verse reforzados. Esto no ocurriría si el terapeuta estuviera capacitado y fuera un terapeuta Integrativo.

Sin ser demasiado optimista, al aplicar un desarrollo asertivo desde el Modelo Integrativo se obtendrían todos los propósitos que uno cree justos para ése paciente.

Aún en el caso de no obtener la respuesta deseada por parte del interlocutor, ser asertivo siempre producirá los efectos de un trabajo personal bien hecho, entre ellos, el respeto por uno mismo.

Los modelos coinciden en “personalizar” el modelo de acuerdo al paciente podemos hablar de la personalidad como núcleo, que es el elemento en el que se enfoca el Modelo Integrativo aunque con distinta terminología estamos yendo por similares senderos. Podemos valernos de varias técnicas, aportes de otros enfoques; que al “integrar” estamos obteniendo un instrumento más efectivo y de acuerdo a la realidad local y época actual.

Trabajar en el desarrollo de habilidades sociales con adolescentes es un desafío acertado, porque mejorar la autoestima, la asertividad, y la autoeficacia en ésta edad es ganar mucho. También se cumple con ello un trabajo preventivo, si nos referimos a rasgos de personalidad como: agresividad, evitación o conductas inhibidas, que al no ser trabajadas en épocas tempranas de la vida de un individuo, éste las irá “arrastrando”, frustrándolo porque no procederá de forma adecuada, perdiendo oportunidades de ser exitoso y actuar con eficacia.

Al desarrollar las habilidades sociales se contribuye para que los jóvenes sean más capaces y competitivos con la actividad que se propongan realizar, y por que no decir, lograr jóvenes más satisfechos y felices.

Todos los enfoques terapéuticos han realizado excelentes aportes, a la teoría Integrativa, las aplicaciones resultantes ofrecen combinaciones teórico – técnicas de gran diversidad, como los tratamientos breves de orientación psicodinámica, que se considera importante en el trabajo individual, como las terapias comportamentales de grupo que ayudarán para que el joven se retroalimente y los cambios logrados sean reforzados por el grupo, por el momento no hay otra forma mejor para abordar un Programa de Habilidades Sociales sin considerar todas las alternativas que ofrece el enfoque Integrativo.

CONCLUSIONES

Para Roberto Opazo, *“Una persona es asertiva cuando tiene un estilo de comunicación abierto y desenvuelto, cuando es capaz de expresar en forma directa lo que piensa y*

*siente, cuando es capaz de defender con decisión y firmeza sus opiniones y derechos, sin atropellar los derechos de los demás*⁴⁴.

Según el Modelo Integrativo los desajustes psicológicos pueden derivar de deficiencias biológicas, de problemas cognitivos (por la forma en que procesamos la información), de deficiencias afectivas, de problemas inconscientes, de limitaciones en nuestro medio ambiente, de carencias en nuestro repertorio conductual y de características no deseables en nuestro sistema familiar. Trabajar con los adolescentes puede prevenir que éstas deficiencias afecten en toda la vida a las personas, con programas en habilidades sociales, autoestima y talleres de autoconocimiento se estará dotando de herramientas adecuadas acorde a los recursos personales psicológicos que todo individuo posee para superar sus problemas que a veces son subestimados y producen sufrimiento desde tempranas etapas de la vida.

Cada una de las causas anteriores puede generar obstáculos para el desarrollo de nuestra asertividad. Suelen operar varias causas entrecruzadas, afectando a la persona como totalidad.

⁴⁴ BAGLADI, Verónica. *AcPI Actualizaciones en Psicoterapia Integrativa* Vol. I, 20 – 58 (2009)
Publicado On line en Instituto Chile de Psicoterapia Integrativa (www.icpsi.cl)

SEGUNDA PARTE. INVESTIGACIÓN APLICADA

CAPÍTULO 3: IMPLEMENTAR EL DISEÑO DEL PROGRAMA PARA ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES SOCIALES PARA ADOLESCENTES SEGÚN LA PSICOTERAPIA INTEGRATIVA FOCALIZADA EN LA PERSONALIDAD.

Fundamentados en el enfoque Integrativo Ecuatoriano que acoge las características de la población ecuatoriana, en sus componentes biológicos, socioculturales, motivacionales, afectivos y cognitivos, tanto conscientes como inconscientes y que toma en consideración sus aspectos idiosincráticos, se ha diseñado el Programa para entrenamiento en habilidades sociales para adolescentes, propuesta que permitirá evaluar la personalidad del adolescente desde este enfoque, fijándose allí la importancia del planteamiento que se desarrollará a continuación.

La implementación del Programa de entrenamiento en Habilidades sociales fue realizado en el cantón Suscal, que se encuentra ubicado en la región Centro Sur de la Sierra ecuatoriana; al noreste de la capital cañari. Su extensión es de 88Km².

La población del cantón Suscal se estima en 4411 habitantes, de los cuales 666 son adolescentes de entre 12 a 17 años y 808 niños y niñas de entre 6 a 11 años, 787 niños y niñas de 0 a 5 años.

3.1 DESCRIPCION DE LOS PROCEDIMIENTOS PARA EL ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES SOCIALES.

INTRODUCCIÓN

Debido a que se trabajará con grupos de adolescentes, se realizó una revisión bibliográfica siendo el procedimiento de aprendizaje estructurado el más adecuado para estos fines. Dentro de éste tema se analizará la organización de los grupos, la preparación del psicoterapeuta, y el procedimiento que describe paso a paso la secuencia –

representación de papeles – retroalimentación del rendimiento – generación de cambios en el entrenamiento de habilidades sociales.

Organización del grupo en el Aprendizaje estructurado.

Cada uno de los grupos deberá estar conformado por individuos que manifiesten, con claridad, deficiencias en cualquiera de las habilidades a aprender. Este procedimiento sugiere un grupo conformado de cinco a ocho participantes y un terapeuta acompañado de un co-terapeuta. Los adolescentes seleccionados no tienen que pertenecer necesariamente al mismo nivel académico, sin embargo, el ensayo conductual o la representación de papeles resulta mejor cuando se practica de la forma más realista posible; por eso, a menudo es útil que los participantes tengan un entorno social (familia, escuela, amigos) parecido. De esta forma cuando se le pide a un participante que represente un papel, lo podrá desempeñar de un modo razonablemente preciso.

Hay veces que no es posible agrupar a los jóvenes de acuerdo con las deficiencias que tienen en común. En su lugar, el psicoterapeuta puede organizar los grupos con criterios acordes a los lugares en los que normalmente se reúnen, como el colegio, la comunidad, etc. Los miembros del grupo con probabilidad reflejarán una gama bastante variada de habilidades deficitarias, en este caso se deberá elegir como punto de partida las habilidades que aparecen como deficientes en el mayor número de participantes. Los adolescentes que demuestren una mayor capacidad en la habilidad que se esté trabajando pueden participar como colaboradores (coactores a los que suministran una retroalimentación útil).

El programa del entrenamiento en Habilidades sociales según el aprendizaje estructurado puede tener una frecuencia de una vez por semana, y con preferencia, de dos veces por semana. El distanciamiento es fundamental ya que da a los estudiantes la oportunidad de aplicar en la vida real lo que han aprendido en el contexto del entrenamiento.

Por lo general cada sesión debe centrarse en la enseñanza de una habilidad. Se deberá incluir una secuencia de modelamiento, varias representaciones de papeles, la retroalimentación y proponer tareas intersesión para realizar en la casa. La duración de las sesiones estará determinada por factores tales como la atención de los participantes, la impulsividad, la capacidad verbal, etc. Se ha comprobado que el tiempo óptimo es de una hora.

Preparación de los participantes.

Es necesario preparar a los participantes de manera individual, antes de iniciar con el programa de entrenamiento en Habilidades sociales. Los métodos incluyen:

1. Describir los objetivos del grupo y su relación con el déficit de habilidades específicas del adolescente.
2. Mencionar con brevedad y de modo general los procedimientos que se utilizarán. El joven deberá tener una idea precisa de lo que sucederá.
3. Comentar los beneficios que se obtendrán con la participación aclarando que el grupo ayudará al alumno en temas específicos como arreglárselas en la escuela, en casa y con los compañeros.
4. Mencionar las recompensas materiales o simbólicas (como puntos o créditos) que obtendrán por su participación.
5. Utilizar la relación que hay entre el instructor y el alumno para promover la cooperación. Por ejemplo, el psicoterapeuta deberá pedir al adolescente: “Vamos, inténtalo. Creo, que podrás resolverlo”.
6. Presentar el mensaje de que el programa de entrenamiento en Habilidades Sociales requiere la participación de cada adolescente, y que no se obligará a nadie y que se respetará el carácter confidencial. En este punto es importante el compromiso verbal del joven respecto de que “lo intentará”.
7. Indicar el déficit en las habilidades particulares que el adolescente pueda reconocer como propias y aclarar que se pueden superar mediante el trabajo grupal.

La sesión inicial

La primera sesión se dedicará a estimular el interés de los jóvenes participantes del programa en entrenamiento en habilidades sociales, suministrando una información amplia y detallada. El terapeuta abre la sesión con un breve período de familiarización o de “precalentamiento”, dando paso a un ambiente de comodidad entre todos los participantes. Se introducirá el programa de entrenamiento en Habilidades sociales, dando importancia a las destrezas interpersonales para llevar una vida satisfactoria, ejemplos de habilidades que se enseñarán y su utilidad en el diario vivir. Luego se describirán los procedimientos que serían los siguientes:

Modelamiento

Los modelos presentados deberán incluir de manera clara y directa la descripción de los pasos a seguir en la ejecución de una habilidad. Estos pasos deberán seguirse en la secuencia correcta. En general el modelamiento consiste en presentar una serie de escenas en vivo (pueden utilizarse medios audiovisuales), representadas por los dos co-terapeutas,

aunque a veces puedan intervenir los jóvenes. Cuando existe sólo un Psicoterapeuta, uno de los adolescentes más preparados puede servir de modelo junto con el terapeuta.

El psicoterapeuta deberá planificar muy bien las situaciones a modelar. Habrá que seleccionar el contenido más acorde a las experiencias inmediatas de los componentes del grupo.

Los criterios que se deben tener presentes en el desarrollo de las situaciones de modelamiento son:

1. Utilizar como mínimo dos ejemplos en cada demostración de una habilidad. Si una de ellas se utiliza en más de una sesión, realizar dos nuevos modelamientos más.
2. Seleccionar situaciones que estén relacionadas con las circunstancias de la vida real de los adolescentes.
3. La persona que representa la conducta, deberá parecerse por edad, origen socioeconómico, habilidad verbal y otras características destacadas a los demás adolescentes que componen el grupo del programa.
4. Todas las representaciones deberán mostrar resultados positivos. Siempre se reforzará al modelo que está utilizando la habilidad de forma correcta.
5. Las representaciones de los modelos deberán seguir todos los pasos de la conducta que se está reproduciendo, en la secuencia adecuada.
6. Las representaciones deberán describir sólo una habilidad por vez.

Para que los adolescentes estén siempre atentos, se distribuirán, antes de cada actuación del modelo, las Fichas de Habilidades, que contienen el nombre de la habilidad que se está enseñando y los pasos a seguir en la conducta representada.

Representación de papeles

Después de la representación del modelamiento, la discusión deberá centrarse en la relación entre la habilidad presentada y la vida de los participantes. Se invitará a los jóvenes a que comenten los pasos seguidos en la representación de la conducta y su utilidad en la vida real. La representación de papeles en el aprendizaje estructurado sirve como práctica o ensayo conductual de la utilización futura de la habilidad. Por lo tanto el psicoterapeuta deberá tener claro que los hechos del pasado de poca importancia para situaciones venideras poseen un valor limitado para los alumnos.

Se elegirá como actor principal al adolescente que haya descrito una situación de su vida en la que el empleo de la habilidad podría haberle servido de gran ayuda, Él mismo designará a un segundo alumno (coactor) para desempeñar el papel de una persona

importante (la madre, el compañero, etc.) en su experiencia y que esté relacionada con la habilidad. Con el objetivo de que la representación sea lo más realista posible, el terapeuta deberá obtener una descripción del lugar, de los hechos inmediatamente anteriores a la representación, del carácter del coactor y todo lo que sirva para aumentar el realismo de la situación.

El actor principal debe seguir los pasos conductuales que ha reproducido el modelo, estos pasos conductuales están escritos de tal forma que tanto para el actor principal como para el resto del grupo les sea fácil leer. El actor principal tiene que seguir los pasos conductuales, mientras que los demás deben observar con cuidado las representaciones de la secuencia, si hay comentarios se los debe hacer al final de la representación.

La representación de papeles deberá continuar hasta que todos los adolescentes hayan tenido la oportunidad de desempeñar el papel de actor principal. Una vez completado, cada alumno estará mejor preparado para actuar de forma adecuada en la situación de la vida real que requiera el empleo de la habilidad.

En ocasiones el terapeuta puede asumir el papel de coactor para dar a los adolescentes la oportunidad de enfrentarse a otro tipo de reacciones distintas a las representadas durante la sesión. Por ejemplo, puede ser decisivo contar con un buen retrato de un coactor adulto difícil. El terapeuta que hace de coactor debe tener una consideración especial con los jóvenes poco comunicativo o inseguros.

Retroalimentación

Después de cada representación de papeles le sigue un breve período de retroalimentación. Esto ayuda a que el actor principal descubra si ha seguido o no los pasos conductuales, a que examine el impacto psicológico que la actuación ha producido en el coactor, y sirve para animarlo a que aplique las conductas ensayadas en la vida real. Para implementar este proceso, el instructor deberá sugerirle que antes de responder escuche todos los comentarios.

Se le debe preguntar al coactor acerca de las propias reacciones, después, los observadores analizan se ha seguido correctamente los pasos conductuales, según la ejecución de los pasos conductuales se suministra el refuerzo social (halago, aprobación, aliento). Estas son las directrices para que el refuerzo sea más efectivo:

- Suministrar el refuerzo a las representaciones bien efectuadas, es decir, que han seguido los pasos conductuales.

- El refuerzo se dará en la ocasión propicia más inmediata a la representación.
- El coactor recibirá el refuerzo por haber sido amable, servicial, cooperador, etc.
- Variar el contenido específico de los refuerzos, elogiar; tono de voz, postura, la expresión, etc.
- Promover la suficiente actividad grupal como para que cada participante tenga la oportunidad de recibir el reforzamiento.
- Suministrar el refuerzo en una magnitud acorde a la calidad de la representación.
- No debe haber reforzamiento si la representación no sigue los pasos conductuales.
- Dar el refuerzo cuando el joven ha mejorado las actuaciones anteriores.

En todos los aspectos de la retroalimentación, es importante que el psicoterapeuta mantenga el enfoque conductual del Aprendizaje Estructurado. Sus comentarios deben dirigirse a la presencia o ausencia de las conductas específicas, y no a generalidades evaluativas. Las opiniones negativas deberán continuarse con un comentario relacionado a cómo solucionar un fallo específico. (“buen intento”, y al mismo tiempo se hacen notar las equivocaciones).

El psicoterapeuta debe acentuar el hecho de que se les intenta enseñar alternativas efectivas para que los adolescentes incorporen en su repertorio de comportamientos los pasos conductuales que luego podrán emplear cuando sea necesario.

Para que se lleve a cabo la generalización se deben tomar algunas medidas:

Tareas para la casa (Tareas Inter-Sesión)

Las tareas para la casa han sido muy efectivas en los trabajos con grupos. Los adolescentes deberán recibir instrucciones para que intenten practicar en el marco de la vida real lo que han aprendido en las sesiones. Se comenta el nombre de la(s) persona (s) con quién lo ensayarán, el día, el lugar, etc. Se le suministra un formulario donde recoge la información precisa de lo sucedido: de qué manera siguió los pasos conductuales más importantes, la evaluación del propio alumno adolescente sobre su rendimiento, y opiniones sobre cuáles deberían ser las próximas tareas a realizar.

La forma más lógica sería comenzar con las conductas relativamente fáciles para, a medida que vayan mejorando, trabajar con las tareas más complejas. Así, el psicoterapeuta tiene la oportunidad de reforzar cada acercamiento a conductas más elaboradas. En los primeros deberes, las experiencias acertadas son cruciales para alentar al joven a que haga mayores intentos en el empleo de la habilidad.

La primera parte de cada sesión de Aprendizaje Estructurado se dedica a presentar y discutir los informes de los deberes. Cuando los adolescentes hayan realizado un esfuerzo para completar las tareas asignadas, los instructores deberán suministrar un refuerzo social; en cambio, a los que hayan fracasado se les mostrará disgusto y una manifiesta decepción.

Apoyos externos y auto recompensa

Entre los numerosos principios de la transferencia del entrenamiento, el aumento en la vida real del refuerzo de un comportamiento correcto es con claridad el más competente. Los participantes pondrán en práctica lo que han aprendido si reciben una especie de “paga” por el buen rendimiento. Las conductas nuevas perdurarán si son recompensadas; en cambio, si se las ignora o se las rechaza tenderán a desaparecer.

También se deben incluir un programa que incluya el suministro de recompensas sociales externas (le otorga la gente que le rodea al joven en la vida real) y auto recompensas.

El apoyo del entorno es suficiente para mantener las habilidades aprendidas. En realidad, muchos de los lugares en los que el adolescente trabaja y vive son resistentes a los cambios conductuales. Es bastante habitual que los jóvenes con dificultades en ciertas habilidades tengan compañeros que con insistencia recompensan las conductas antisociales. Razón por la cual, es necesario incluir en los procedimientos transferenciales la enseñanza de la auto recompensa.

Es conveniente informar a los jóvenes acerca de la naturaleza del auto refuerzo e instarlos a “di y haz algo agradable para ti” si cumplen con la tarea asignada. El informe de los deberes hará que los adolescentes puedan especificar las recompensas potenciales e indicar cómo se han premiado a sí mismos por un trabajo bien hecho. El joven aprenderá a evaluar su propio rendimiento incluso si los esfuerzos realizados no han tenido la respuesta esperada por parte de los demás. Es importante que las auto recompensas tengan algo de especial, es decir, que no se traten de cosas que se dicen cotidianamente ya que el objetivo consiste en reconocer y reforzar los esfuerzos particulares. El Psicoterapeuta puede recoger los deberes para mantenerse informado de los progresos individuales sin necesidad de ocupar el tiempo de las sesiones.

3.2 SELECCIÓN Y FORMACIÓN DE LOS GRUPOS.

Debido a las características de la población de adolescentes del cantón Suscal, tras el estudio del grupo focal con los adolescentes y padres de familia y, según la información

proporcionada por los dirigentes comunitarios y docentes, las características principales de los jóvenes serían: Estilos de personalidad agresiva y evasiva (retraimiento).

Éstas características son las que más se han observado en los jóvenes cuando comparten tiempo libre y recreativo, así como en las aulas de clases. Los profesores se quejan de falta de participación, negativa a cumplir con los límites, asimismo alumnos muy tímidos siendo éste aspecto más común en los adolescentes indígenas.

3.3 CUADRO DE OBJETIVOS DEL APRENDIZAJE EN HABILIDADES SOCIALES.

En el aprendizaje estructurado se utilizan 50 habilidades ha ser enseñadas. Están divididas en 6 grupos de ésta manera:

Grupo 1: Primeras habilidades sociales.

1. Escuchar.
2. Iniciar una conversación.
3. Mantener una conversación.
4. Formular una pregunta.
5. Dar las “gracias”
6. Presentarse.
7. Presentar a otras personas.
8. Hacer un cumplido.

Grupo 2: Habilidades sociales avanzadas.

9. Pedir ayuda.
10. Participar.
11. Dar instrucciones.
12. Seguir instrucciones.
13. Disculparse.
14. Convencer a los demás.

Grupo 3. Habilidades relacionadas con los sentimientos.

15. Conocer los propios sentimientos.
16. Expresar los sentimientos.
17. Comprender los sentimientos de los demás.
18. Enfrentarse con el enfado de otro.
19. Expresar afecto.
20. Resolver el miedo.
21. Auto recompensarse.

Grupo 4. Habilidades alternativas a la agresión.

22. Pedir permiso.
23. Compartir algo.
24. Ayudar a los demás.
25. Negociar.
26. Empezar el autocontrol.
27. Defender los propios derechos.
28. Responder a las bromas.
29. Evitar los problemas con los demás.
30. No entrar en peleas.

Grupo 5. Habilidades para hacer frente al estrés.

31. Formular una queja.
32. Responder a una queja.
33. Demostrar deportividad después de un juego.
34. Resolver la vergüenza.
35. Arreglárselas cuando le dejan de lado.
36. Defender a un amigo.
37. Responder a la persuasión.
38. Responder al fracaso.
39. Enfrentarse a los mensajes contradictorios.
40. Responder a una acusación.
41. Prepararse para una conversación difícil.
42. Hacer frente a las presiones del grupo.

Grupo 6. Habilidades de planificación.

43. Tomar decisiones.
44. Discernir sobre la causa de un problema.
45. Establecer un objetivo.
46. Determinar las propias habilidades.
47. Recoger información.
48. Resolver los problemas según la importancia.
49. Tomar una decisión.
50. Concentrarse en una tarea.

El programa de entrenamiento en Habilidades Sociales fue aplicado desde abril a agosto de 2008, no se trabajó con las 50 habilidades que anteceden debido al tiempo, a las

necesidades y a la decisión consensuada con los adolescentes que participaron en el programa.

Se trabajó con 23 habilidades en el programa y éstas son:

GRUPO 1. PRIMERAS HABILIDADES.

Habilidad 2: *Iniciar una conversación.*

Pasos	Notas para el Instructor
1. Saluda a la otra persona.	Di "hola", estrecha la mano: escoge el lugar y la hora correctos.
2. Mantén una pequeña conversación.	
3. Determina si la otra persona te está escuchando.	Comprueba si la otra persona está escuchando: si te mira, si asiente con la cabeza, si dice "ah, ah"
4. Empieza con el primer tema.	

Temas recomendados para el modelamiento:

- a. En la casa: El actor principal discute con su padre sobre las autorizaciones y/o privilegios.
- b. En el grupo de amigos: El actor principal hace planes con un amigo para el fin de semana.

GRUPO 1. PRIMERAS HABILIDADES.

Habilidad 6: *Presentarse.*

Pasos	Notas para el Instructor
1. Escoge la ocasión y el lugar adecuados para presentarse.	
2. Saluda a la otra persona y di tu nombre.	Estrecha la mano si es conveniente.
3. Si es necesario, pregunta el nombre de la otra persona.	

4. Di o pregunta algo que ayude a empezar la conversación.	Di algo de ti mismo; comenta algo que tengan en común, haz una pregunta.
--	--

Temas recomendados para el modelamiento:

- A. En El barrio o la comunidad: El actor principal se presenta a un vecino nuevo.
- B. En casa: el actor principal se presenta a unos amigos de los padres.
- C. En el grupo de amigos: El actor principal se presenta a varios compañeros el primer día de clases.

1. PRIMERAS HABILIDADES.

Habilidad 8: *Hacer un cumplido.*

Pasos	Notas para el Instructor
1. Decide lo que quieres elogiar a la otra persona.	Puede ser sobre su aspecto, comportamiento o un logro.
2. Decide cómo hacer el cumplido.	Considera la forma para que ni tú ni la otra persona se sientan molestos.
3. Escoge el momento y el lugar para hacerlo.	Puede ser un lugar privado, o un momento en que la otra persona no está ocupada.
4. Haz el cumplido.	Sé sincero y amable.

Temas recomendados para el modelamiento:

- A. En el barrio o comunidad: El actor principal elogia un bien de su vecino.
- B. En casa el actor principal elogia a su madre por una buena comida.
- C. En el grupo de amigos: El actor principal elogia a un amigo por haber evitado una pelea.

GRUPO 2. HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS.

Habilidad 9: *Pedir ayuda.*

Pasos	Notas para el Instructor
1. Decide en qué consiste el problema.	Sé específico; quién y qué han contribuido a ocasionar el problema; cuáles son los efectos que produce en ti.
2. Decide si quieres que te ayuden.	Elimina el personaje si tú solo eres capaz de resolverlo.
3. Piensa en las distintas personas que podrían ayudarte y escoge a una.	Ten en cuenta a todos los que te puedan ayudar y escoge el mejor.
4. Cuenta el problema a la otra persona y	

pídele ayuda.	
---------------	--

Temas recomendados para el modelamiento:

- A. En la escuela o la comunidad: El actor principal le pide al profesor que lo ayude con algo que no entiende de los deberes.
- B. En casa: El actor principal le pide a uno de sus padres que lo ayude en un problema personal.
- C. En el grupo de amigos: El actor principal le pide a un /a amigo/a para una cita que tiene con un chico/a.

GRUPO 2. HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS.

Habilidad 10: Participar.

Pasos	Notas para el Instructor
1. Decide si quieres participar en una actividad.	Comprueba las ventajas y desventajas. Asegúrate en qué quieres participar y de que no desorganizarás lo que están haciendo los demás.
2. Escoge la mejor forma para unirse a los demás.	Deberás preguntar, solicitar, empezar una conversación o presentarte.
3. Elige el mejor momento para participar.	Los mejores momentos son, en general, durante un descanso o antes de que empiece la actividad.
4. Participa en la actividad.	

Temas recomendados para el modelamiento:

- A. En la escuela o la comunidad: El actor principal se integra a un equipo de deportes de la comunidad.
- B. En casa: El actor principal participa junto con la familia en una actividad recreativa.
- C. En el grupo de amigos: El actor principal participa en un juego, en una actividad recreativa o en una conversación.

GRUPO 2. HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS.

Habilidad 13: Disculparse.

Pasos	Notas para el Instructor
1. Decide si será mejor para ti disculparte por algo que has hecho.	Deberías disculparte por romper algo, cometer una equivocación, o interrumpir a alguien.
2. Piensa en las distintas formas de disculparte.	Di algo. Haz algo. Escribe algo.

3. Escoge el momento y el lugar más adecuados.	Hazlo en privado y lo más rápido posible.
4. Pide disculpas.	Deberías ofrecerte para resolver aquello que has ocasionado.

Temas recomendados para el modelamiento:

- A. En la escuela o la comunidad: El actor principal pide disculpas a un vecino por haber roto el cristal de una ventana.
- B. En casa: El actor principal se disculpa a un hermano más pequeño por meterse con él.
- D. En el grupo de amigos: El actor principal pide disculpas a un amigo por haber revelado un secreto.

GRUPO 3. HABILIDADES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS:

Habilidad 15: *Conocer los propios sentimientos.*

Pasos	Notas para el Instructor
1. Concéntrate en lo que está sucediendo en tu cuerpo.	
2. Piensa en lo que ha sucedido para que te pongas así.	
3. Piensa en lo que sientes.	Las posibilidades son: feliz, triste, de mal humor, preocupado, con miedo, turbación, decepcionado, frustrado, etc. El instructor deberá colocar una lista en el encerado.
4. Piensa en las distintas formas que conoces para expresar lo que sientes y escoge una de ellas.	Considera las alternativas pro sociales, como hablar de lo que se siente, realizar una actividad física para que desaparezca la tensión, hablar acerca del objeto que produce esas sensaciones que sientes, alejarse de las situaciones emotivas, o posponer la actividad. Considerar cómo, cuándo, dónde y con quién se podrá expresar lo que sientes.
Expresa lo que sientes.	

Temas recomendados para el modelamiento:

- A. En el colegio, el actor principal le dice al profesor que está nervioso por el examen.

- B. En casa, el actor principal le dice a uno de sus padres lo molesto que se siente cuando lo tratan como a un niño.
- C. En el grupo de amigos, el actor principal abraza a un amigo cuando se entera que éste ha tenido un éxito.

GRUPO 3. HABILIDADES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS:

Habilidad 18: *Enfrentarse al enfado de otro.*

Pasos	Notas para el Instructor
1. Escucha a la persona que está enfadada.	No interrumpas mantén la calma.
2. Intenta comprender lo que dice y siente la persona enfadada.	Haz preguntas para averiguar lo que no entiendas; repítelas para ti mismo.
3. Decide si puedes hacer o decir algo que resuelva la situación.	Piensa en las distintas formas de tratar el problema. Puedes escuchar, ser comprensivo, hacer algo para corregir el problema, ignorarlo o ser asertivo.
4. Si eres capaz, haz frente al enfado de la otra persona.	

Temas recomendados para el modelamiento:

- A. En el colegio, el actor principal le dice al profesor que está enfadado por el comportamiento de la clase y que va a cooperar prestando atención.
- B. En casa, el actor principal, le dice a uno de sus padres que está enfadado por el desorden que hay en la casa y que ayudará a arreglarlo.
- C. En el grupo de amigos; el actor principal le dice a un amigo que está enfadado por sentirse rechazado y que él no tomó parte de ello.

GRUPO 3. HABILIDADES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS:

Habilidad 20: *Resolver el miedo.*

Pasos	Notas para el Instructor
1. Determina si te sientes asustado.	Emplea la habilidad 15, "Conocer los propios sentimientos"
2. Piensa en lo que te produce miedo.	Piensa en las distintas posibilidades y elige la más probable.
3. Dilucida si el miedo es real.	¿El objeto de tus temores, en realidad, una amenaza? Puede que tengas que comprobarlo con otra persona o que necesites más información.
4. Toma las medidas para reducir el miedo.	Deberías hablar con alguien, alejarte de lo que te produce miedo, o aproximarte gradualmente a la

	situación temida.
--	-------------------

Temas recomendados para el modelamiento:

A. En el barrio o la comunidad, el actor principal teme las repercusiones que puede tener el haber roto el cristal de la ventana del vecino y lo discute con su padre.

B. En casa: El actor principal siente miedo de quedarse solo en casa y hace los preparativos para invitar a un amigo.

C. En el grupo de amigos: El actor principal, después de que un grupo de jóvenes mayores del barrio lo han amenazado, siente miedo de que le peguen y toma las medidas necesarias para evitar la confrontación.

GRUPO 4. HABILIDADES ALTERNATIVAS A LA AGRESIÓN:

Habilidad 27: *Defender los propios derechos.*

Pasos	Notas para el Instructor
1. Concéntrate en tus sensaciones corporales para averiguar si estás insatisfecho y si te gustaría defender tus derechos.	Las pistas son: tensión muscular, cosquilleo en el estómago, etc.
2. Piensa en lo que ha sucedido para que te sientas así.	¿Están aprovechándose de ti, ignorándote, maltratándote o tomándote el pelo?
3. Piensa en las formas de defenderte, y escoge una de ellas.	Busca ayuda; di lo que estás pensando; recoge opiniones de los demás; elige el momento y el lugar más adecuados.
4. Sal en tu defensa de una manera razonable y directa.	

Temas recomendados para el modelamiento:

A. En el colegio: El actor principal se acerca al profesor después de que éste lo ha castigado injustamente.

B. En casa: El actor principal habla con el padre de que necesita tener más intimidad.

C. En el grupo de amigos: El actor principal habla con un amigo después de que no lo han elegido para formar parte del equipo.

GRUPO 4. HABILIDADES ALTERNATIVAS A LA AGRESIÓN:

Habilidad 28: *Responder a las bromas.*

Pasos	Notas para el Instructor
1. Decide si te están tomando el pelo.	¿Los demás murmuran, te hacen bromas?

2. Piensa en la forma de solucionarlo.	Acéptalo con simpatía; haz chistes; ignóralo.
3. Elige la mejor fórmula y ponla en práctica.	Si es posible, evita las alternativas que impliquen agresividad, responder con comentarios maliciosos o con retraimiento.

Temas recomendados para el modelamiento:

- A. En el colegio: El actor principal no hace caso de los comentarios que hacen los compañeros por haberse ofrecido a ayudar al profesor después de la clase.
- B. En casa: El actor principal le dice a uno de sus hermanos que deje de meterse con él por su nuevo corte de pelo.
- C. En el grupo de amigos: El actor principal se las arregla con los chistes que le hace un amigo por una novia.

GRUPO 4. HABILIDADES ALTERNATIVAS A LA AGRESIÓN:

Habilidad 30: *No entrar en peleas.*

Pasos	Notas para el Instructor
1. Detente a pensar por qué quieres pelearte.	
2. Piensa en lo que quieres que suceda después de la pelea.	¿Cuáles serán las consecuencias posteriores?
3. Piensa en otras formas de conseguir lo que quieres.	Podrías negociar, defender tus derechos, pedir ayuda o tranquilizar a la otra persona.
4. Elige la mejor forma para resolver la situación y ponla en práctica.	

Temas recomendados para el modelamiento:

- A. En la escuela o barrio: El actor principal le dice a un compañero que prefiere charlar con él en lugar de tener que pelearse.
- B. En casa: El actor principal resuelve una probable pelea con un hermano mayor pidiéndoles a los padres que intervengan.
- C. En el grupo de amigos: El actor principal va en busca de ayuda al ver que sus compañeros se están peleando.

GRUPO 5. HABILIDADES PARA HACER FRENTE AL ESTRÉS:

Habilidad 31: *Formular una queja.*

Pasos	Notas para el Instructor
1. Piensa en cuál es tu queja.	¿Cuál es el problema?

2. Decide a quién te quejarás.	¿Quién puede resolverlo?
3. Quéjate a esa persona.	Ten en cuenta las alternativas: ser amable, asertivo, hacerlo en privado.
4. Di a la otra persona lo que te gustaría hacer con respecto a ese problema.	Haz una sugerencia para resolver el problema.
5. Pregunta a la otra persona cómo se siente por lo que has dicho.	

Temas recomendados para el modelamiento:

- A. En la escuela: El actor principal se queja al supervisor del colegio por haberle llamado la atención frente a sus compañeros por algo que no hizo.
- B. En casa: El actor principal se queja a uno de sus hermanos por la división injusta de tareas.
- C. En el grupo de amigos: El actor principal se queja a un amigo por haber difundido un chisme.

GRUPO 5. HABILIDADES PARA HACER FRENTE AL ESTRÉS:

Habilidad 34: *Resolver la vergüenza.*

Pasos	Notas para el Instructor
1. Determinar si sientes vergüenza.	
2. Piensa en lo que te ha sucedido para que te sientas avergonzado.	
3. Piensa en lo que podrías hacer para sentir menos vergüenza y ponlo en práctica.	Corrige la causa; minimízala; ignórala, distrae a los otros; emplea el sentido del humor; tranquilízate.

Temas recomendados para el modelamiento:

- A. En el colegio: El actor principal resuelve la vergüenza que le produce ir al colegio con lentes por primera vez.
- B. En casa: El actor principal recita una poesía enfrente de toda su familia.
- C. En el grupo de amigos: El actor principal siente vergüenza cuando se da cuenta que lo han estado escuchando cuando hablaba de un asunto privado.

GRUPO 5. HABILIDADES PARA HACER FRENTE AL ESTRÉS:

Habilidad 38: *Responder al fracaso.*

Pasos	Notas para el Instructor
1. Decide si has fracasado en algo.	El fracaso puede ser interpersonal, académico o deportivo.

2. Piensa por qué has fracasado.	Podría ser debido a una determinada habilidad, o la falta de motivación. Incluye las razones personales y las circunstancias.
3. Piensa en lo que podrías hacer para evitar otro nuevo fracaso.	Evalúa lo que está bajo tu control para poder modificarlo: si se trata de un problema relacionado con una habilidad práctica; si es de motivación, esfuérzate más; si es por las circunstancias, piensa en la forma de modificarlas.
4. Decide si quieres intentarlo otra vez.	
5. Inténtalo nuevamente poniendo en práctica las nuevas ideas.	

Temas recomendados para el modelamiento:

- A. En el colegio: El actor principal ha fracasado en un examen.
- B. En casa: El actor principal fracasa al intentar ayudar a un hermano en un determinado proyecto.
- C. En el grupo de amigos: Al actor principal le han rechazado una cita.

GRUPO 5. HABILIDADES PARA HACER FRENTE AL ESTRÉS:

Habilidad 40: *Responder a una acusación.*

Pasos	Notas para el Instructor
1. Piensa en la acusación que te han hecho.	¿La acusación es justa o no? ¿Te la han dicho de un modo dañino o constructivo?
2. Piensa por qué te han acusado.	¿Has violado sus derechos o propiedades? ¿Alguien se lo ha contado?
3. Piensa en la forma de responder a la acusación.	Niégala; explica tu comportamiento; corrige la opinión de la otra persona; discúlpate; ofrécete para solucionar lo que ha ocurrido.
4. Escoge la forma y ponla en práctica.	

Temas recomendados para el modelamiento:

- A. En el barrio o la comunidad: El vecino acusa al actor principal por haber dañado un equipo DVD de la comunidad.
- B. En casa: Uno de los padres acusa al actor principal de haber hecho llorar a un hermano menor.
- C. En el grupo de amigos: Un amigo acusa al actor principal de mentiroso.

GRUPO 5. HABILIDADES PARA HACER FRENTE AL ESTRÉS:

Habilidad 41: *Prepararse para una conversación difícil.*

Pasos	Notas para el Instructor
1. Piensa en cómo te sentirás durante la conversación.	Puedes estar tenso, ansioso o impaciente.
2. Piensa en cómo se sentirá la otra persona.	Puede sentirse aburrido, ansioso o enojado.
3. Piensa en las distintas formas de decir lo que quieres.	
4. Piensa en lo que te puede responder la otra persona.	
5. Piensa en otras cosas que pueden suceder durante la conversación.	Repite los pasos 1 – 5, por lo menos dos veces, empleando distintas alternativas.
6. Escoge la mejor forma en que puedas afrontarla y ponla en práctica.	

Temas recomendados para el modelamiento:

- A. En el colegio: El actor principal se prepara para hablar con el profesor acerca de una asignatura en la que ha bajado las notas.
- B. En la casa: El actor principal se prepara para hablar con sus padres sobre su bajo promedio, y requiere llevar a un representante para hablar con sus profesores.
- C. En el grupo de amigos: El actor principal se prepara para declarar su amor a una amiga.

GRUPO 5. HABILIDADES PARA HACER FRENTE AL ESTRÉS:

Habilidad 42: *Hacer frente a las presiones del grupo.*

Pasos	Notas para el Instructor
1. Piensa en lo que el grupo quiere que hagas y porqué.	Escucha a los demás; decide cuál es el significado real; intenta comprender lo que se está diciendo.
2. Decide lo que quieres hacer.	Beneficiarte, resistir, postergarlo, negociar.
3. Decide cómo les dirás lo que quieres hacer.	Explica tus razones; habla a solas con cada uno de ellos; posterga la conversación; mantén tus opiniones.
4. Di al grupo lo que has decidido.	

Temas recomendados para el modelamiento:

- A. En el barrio o la comunidad: El actor principal se relaciona con un grupo que quiere cometer actos vandálicos en su comunidad.
- B. En la casa: La familia presiona al actor principal para que rompa sus relaciones con un amigo.
- C. En el grupo de amigos: Presionan al actor principal para que participe en una pelea.

GRUPO 6. HABILIDADES DE PLANIFICACIÓN.

Habilidad 44: *Discernir la causa de un problema.*

Pasos	Notas para el Instructor
1. Define cuál es el problema.	
2. Piensa en las posibles causas que lo han originado.	¿Lo ocasionaste tú solo, otros o las circunstancias?
3. Decide las causas más probables del problema.	
4. Comprueba lo que, en realidad, originó el problema.	Pregunta a los demás: observa la situación otra vez.

Temas recomendados para el modelamiento:

- A. En el colegio: El actor principal evalúa las razones por las que el profesor se ha puesto furioso.
- B. En la casa: El actor principal evalúa las posibles causas por las que sus padres han discutido.
- C. En el grupo de amigos: El actor principal evalúa por qué se siente nervioso con un determinado amigo.

GRUPO 6. HABILIDADES DE PLANIFICACIÓN.

Habilidad 45: *Establecer un objetivo.*

Pasos	Notas para el Instructor
1. Fíjate el objetivo que quieres alcanzar.	
2. Encuentra toda la información necesaria para alcanzar el objetivo.	Habla con los amigos; lee; pregunta a los mayores.
3. Piensa en los pasos necesarios para alcanzar el objetivo.	Considera el orden de los pasos, los materiales, la ayuda de los demás y las habilidades que precisas.
4. Lleva a cabo el primer paso para conseguir el objetivo.	

Temas recomendados para el modelamiento:

- A. En el barrio o la comunidad: El actor principal decide buscar trabajo.
- B. En casa: El actor principal decide mejorar su aspecto físico.
- C. En el grupo de amigos: El actor principal decide dar una fiesta.

GRUPO 6. HABILIDADES DE PLANIFICACIÓN.

Habilidad 46: *Determinar las propias habilidades.*

Pasos	Notas para el Instructor
1. Decide qué habilidades podrías emplear.	Ten en cuenta el entorno, las circunstancias y el objetivo.
2. Piensa en lo que has hecho cuando intentaste usar estas habilidades.	
3. Recoge la opinión de los demás.	Pregunta; comprueba cómo lo hiciste.
4. Piensa en lo que has descubierto y decide cómo emplearás tus habilidades.	Considera los pasos 2 y 3.

Temas recomendados para el modelamiento:

- A. En el barrio o la comunidad: El actor principal decide a qué grupo juvenil se unirá.
- B. En la casa: El actor principal evalúa la capacidad que tiene para arreglar una bicicleta.
- C. En el grupo de amigos: El actor principal decide si ponerse a prueba en un equipo.

GRUPO 6. HABILIDADES DE PLANIFICACIÓN.

Habilidad 48: *Resolver los problemas según la importancia.*

Pasos	Notas para el Instructor
1. Piensa en los problemas que te preocupan.	Haz una lista.
2. Enumera los problemas, de mayor a menor importancia.	
3. Haz lo que puedas para eliminar los problemas menos importantes.	Delégalos, aplázalos, evítalos.
4. Ponte a trabajar en los problemas más importantes.	Planifica los primeros pasos a seguir para tratar los problemas más importantes; ensáyalos mentalmente.

Temas recomendados para el modelamiento:

- A. En el colegio: el actor principal está preocupado por la cantidad de deberes que tiene que hacer.
- B. En la casa: Los padres le encargan al actor principal que se haga cargo de varias tareas antes de salir.
- C. En el grupo de amigos: El actor principal encuentra dificultades para combinar las responsabilidades del colegio con las actividades con los amigos.

GRUPO 6. HABILIDADES DE PLANIFICACIÓN.

Habilidad 49: *Tomar una decisión.*

Pasos	Notas para el Instructor
1. Piensa en el problema que requiere que tomes una decisión.	
2. Piensa en las posibles decisiones que podrías tomar.	Establece varias posibles alternativas, evita conclusiones precipitadas.
3. Recoge información precisa sobre las posibles decisiones.	Pregunta a los demás, lee, observa.
4. Reconsidera las posibles decisiones con la información que has recogido.	
5. Toma la mejor decisión.	

Temas recomendados para el modelamiento:

- A. En la comunidad: El actor principal decide a qué trabajo presentarse.
- B. En la casa el actor principal decide cómo gastar el dinero que ha ganado.
- C. En el grupo de amigos: El actor principal decide si participará con sus amigos en una actividad el fin de semana.

CONCLUSIONES.

En éste capítulo se describe al grupo de adolescentes a quienes fue dirigido el Programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales, siendo dos grupos de jóvenes estudiantes del Colegio “Ambrosio Andrade”, del cantón Suscal, de clase socio-económica media baja, alumnos mestizos e indígenas.

Otro aspecto de éste capítulo es la descripción de los procedimientos para el entrenamiento de Habilidades Sociales, siendo el Aprendizaje estructurado el más adecuado para éstos fines, ésta descripción sirve como una guía para la aplicación del programa.

El modelo de Psicoterapia de grupos de la Fundación Aiglé resultó una guía de gran aporte para el programa. Este modelo explica los pasos a seguir en las primeras sesiones: Fomentar la instalación de un adecuado clima grupal, consta de tres pasos: 1. Presentación del terapeuta, de los objetivos del programa y las tareas a lo largo del proceso. 2. La acción Psicoeducativa y 3. Las tareas Inter sesión.

En la etapa central: 1. Promover las herramientas cognitivas para el cambio. 2. La actividad está enfocada sobre los mecanismos de observación recíproca entre sus miembros y busca agilizar su transferencia. 3. Generación de alternativas para propiciar la flexibilización de sesgos atencionales y el desafío de las creencias centrales a la disfunción. 4. Frente a las situaciones resistentes, el equipo terapéutico podrá apelar a otros recursos (Psicodrama, técnicas expresivas, etc.) 5. Tareas Inter-sesión. 6. Repasar la experiencia y verificar el aprendizaje realizado. 7. Observación de filmaciones como recurso para el registro de cambios. 8. La vista de otros pacientes.

En la Etapa Final se realiza: 1. La evaluación del proceso. 2. Aplicar las pruebas psicológicas que se hayan administrado antes de iniciarse el proceso.

Para una evaluación de los resultados se realiza el seguimiento que se puede llevar a cabo entre los 3 y 12 meses de finalizado el proceso.

Los grupos que se formaron están conformados por adolescentes con rasgos de agresividad y rasgos de retraimiento.

Las 23 Habilidades expuestas son las elegidas como objetivos de Aprendizaje en el Programa de Habilidades Sociales.

CAPITULO 4.

APLICACIÓN DEL PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES SOCIALES PARA ADOLESCENTES.

El campo de la Psicoterapia es ilimitado, uno de sus finalidades es el entrenamiento y tratamiento para superar conductas deficitarias. Las intervenciones deben someterse a una evaluación precisa, objetiva y continua.

El Programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales dirigida a adolescentes desde el Modelo Integrativo focalizado en la Personalidad, fue aplicado a dos grupos de jóvenes del Colegio “Ambrosio Andrade” del Cantón Suscal.

Las clases en éste plantel educativo se iniciaron en el mes de mayo, debido a pertenecer al régimen Costa y a lo prolongado del invierno.

Con los debidos permisos se pide una hora en cada curso para realizar la primera evaluación con el Test para adolescentes de Sacks. Del 12 al 15 de mayo se evalúa a todos los estudiantes.

Con ésta evaluación se eligen a 35 jóvenes que requerirían un entrenamiento en Habilidades Sociales. Entre el 19 al 23 de mayo se realizan las entrevistas individuales, y además de esto se pide un informe a los dirigentes de los cursos de la participación y actuación de los jóvenes.

De los 35 jóvenes son escogidos 20 adolescentes que son entrevistados individualmente. Se aplica el Cuestionario de la SEAPsI⁴⁵, ésta evaluación corresponde a la última semana de mayo.

El Programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales es aplicado durante los meses de: junio, julio, agosto, hasta el 12 de septiembre. La segunda quincena de septiembre se realiza la evaluación final.

El primer grupo fue conformado por 10 adolescentes de 12, 13 y 14 años, el segundo integrado por 10 adolescentes de 15, 16 y 17 años; que fueron evaluados con el Test de Sacks para adolescentes, el Cuestionario de Personalidad de la SEAPsI, y el Egograma recomendado por Roberto Opazo.

⁴⁵ SEAPsI. Sociedad Ecuatoriana de Asesoramiento y Psicoterapia Integrativa

Las primeras sesiones fueron de dinámicas grupales y la aplicación del Test de Sacks a todo el alumnado y de acuerdo a esos resultados, fueron elegidos los jóvenes, que tuvieron una entrevista individual y respondieron al Cuestionario de Personalidad de la SEAPsI.

Las respuestas a las frases incompletas del Test de Sacks fueron muy decidoras para considerar al estudiante con falta de Habilidades Sociales, complementándose ésta información con el Cuestionario de Personalidad de la SEAPsI y el Egograma.

De los grupos evaluados de veinte participantes estos son los resultados: Como rasgos de personalidad que se evidenciaron constan 9 adolescentes con evitación, 4 con tendencia a ser dependientes 4 con rasgos paranoides y 1 con rasgos de personalidad inestable y 2 con rasgos histriónicos.

Del test de Sacks se evidencian dificultades en el área de las relaciones interpersonales y autoestima en la mayoría de jóvenes de éste grupo así como escasas aspiraciones con respecto al futuro.

En los Egogramas es notable una proyección favorable con la respuesta que los analizados emiten con respecto a la tercera pregunta: ¿Cómo quisiera ser? Para lo cual el programa de Habilidades Sociales les ayudará a desarrollar.

SESIÓN INTRODUCTORIA

Las primeras dos sesiones se destinaron a instalar un adecuado clima grupal.

Los principales objetivos del grupo son explicados por la Terapeuta, al igual que las tareas en las sesiones que se llevarán a cabo durante el proceso.

De la manera más amable empieza presentándose la Terapeuta, siempre hablando con voz clara, amable y en primera persona.

Se les explica en forma general los objetivos del Programa y las Habilidades que van a ser modeladas. Se presenta también la Orientadora Vocacional quien hará de co-terapeuta y su presencia será continua durante las diez sesiones.

Se solicita a los miembros que de forma voluntaria que se presenten y expongan lo que quieren lograr en el programa.

En forma general se realiza una explicación a manera de psicoeducación de lo que es el Programa, motivándoles con frases como: “ésta es una oportunidad”, “aceptan el reto”, etc.

PRIMERAS SESIONES

Lugar de Trabajo: Colegio Fiscal Mixto: “Ambrosio Andrade” del cantón Suscal.

Una muestra de 20 estudiantes dividida en dos grupos, de una población escogida de 232 estudiantes de entre 12 a 18 años.

El salón destinado para las sesiones fue utilizado años atrás como aula de manualidades, es amplio, con buena iluminación, y cuenta con los elementos necesarios como: sillas, pizarrón, cartelera, armario.

Las sesiones duran 1 hora, estructuradas de la siguiente manera:

Dinámica 5 minutos.

Modelamiento: 30 minutos.

TIS: 5 minutos.

Tarea de relajación, visualización. 10 minutos.

El presente esquema es una sugerencia y no algo inflexible ya que las sesiones con jóvenes suelen ser muy dinámicas y ellos pueden aportar con nuevas ideas o tareas.

GRUPO 1.

El grupo 1, lo conforman 10 adolescentes de entre 12 a 14 años: 4 mujeres y 6 varones.

La primera sesión se desarrolla de una manera muy natural, antes los jóvenes han sido evaluados en grupo y ya han tenido su primera entrevista individual.

A pesar de ser la primera sesión, existe buena participación y expectativa.

Se inicia la sesión con una dinámica para “romper el hielo”, luego de esto se presenta la Terapeuta, explica los objetivos, se presenta la co-terapeuta quien motiva y llama al compromiso a los jóvenes para colaborar y mostrar una buena disposición.

Se Presentan los jóvenes:

C. C. “*Quiero tener más amigos, voy a aprender bastante*”.

L. Zh. “Hola a todos, gracias”.

R. G. “Buenos días, vamos a aprender, quiero colaborar para ser mejor”.

C. M. “Me agrada participar, gracias”

J. G. “Quiero aprender más, voy a colaborar”.

E. P. “Gracias por hacernos participar, todos vamos a aprender”.

- D. P. “Como todos yo quiero aprender”.
- L. S. “Voy a participar y cumplir con los deberes”.
- A. L. “Gracias a Uds. Por hacernos participar”.
- J. M. “Es bueno aprender nuevas cosas para ser mejor”.

Como se puede percibir los jóvenes participantes se muestran con una buena disposición, a pesar de tener limitados conocimientos de Psicoterapia, entendieron que vamos a aprender cosas nuevas para mejorar como personas.

En ésta sesión se da a conocer las Reglas para trabajar en autoconocimiento, las mismas que fueron sugeridas por la Dra. Maricruz Izquierdo como: APERTURA Y HONESTIDAD EN LA COMUNICACIÓN, estas reglas son:

- Ser honesto con todos, incluyéndote a ti mismo/a.
- Prestar atención a tu cuerpo.
- Concéntrate en tus sentimientos.
- Comienza con el aquí y ahora. Permanece con tus sentimientos y evita huir a un lugar más seguro, concéntrate en el momento.
- Ubícate desde una posición en que sea fácil contactarte con otros.
- Cada vez que tengas oportunidad de expresar algo físicamente más que verbalmente, ¡hazlo!
- Responsabilízate por ti mismo y de lo que te ocurra.
- Haz afirmaciones.
- Responsabilízate por tus elecciones: No quiero en lugar de no puedo.
- Habla por ti mismo/a: Yo siento...
- Háblale directamente a la persona a la que te diriges
- No uses globalismos: “Yo solo quiero ser yo mismo”
- Evita palabras huecas: “curioso, sorprendido, extraño, diferente”

HAZ AQUELLO QUE TEMES HACER.

Esta lista es copiada en un cartel, y estará exhibiéndose en todas las sesiones para que los participantes no se olviden de éstas reglas.

En esta primera sesión se pide a cada participante que lea una regla, se analiza hasta que quede claro cada concepto.

De la misma manera, se colocan en la cartelera los 4 pasos del Aprendizaje Estructurado: Modelamiento, representación de papeles, retroalimentación, y generalización del adiestramiento.

Antes de finalizar se enfatiza el horario, puntualidad, compromiso, libertad de preguntar, participar, de cumplir con las Tareas Inter-Sesión, lo importante que es la confidencialidad y motivar a los compañeros a los que les cuesta un poco participar de forma más espontánea.

Antes de finalizar ésta primera sesión, se pide a los estudiantes realizar el “Egograma”, para que quede escrito con sus propias apreciaciones los objetivos que quieren lograr. Se les facilita la lista de las 23 Habilidades que serán aprendidas y reforzadas en éste programa, con la tarea de que lean el listado.

Para concluir ésta sesión, se realizan ejercicios de respiración y frases afirmativas de bienestar y energía para continuar el día.

GRUPO 2.

El grupo 2, lo conforman 10 adolescentes de entre 15 a 17 años: 5 mujeres y 5 varones. La primera sesión se desarrolla de una manera activa, los participantes se muestran interesados y a la vez críticos.

Previo la sesión los jóvenes han sido evaluados en grupo y ya han tenido su primera entrevista individual.

En ésta participación dos jóvenes varones son los que más intervienen y a la vez hacen bromas, provocando que algunos jóvenes les “sigan la corriente” y, otros se muestren intimidados.

Igual que el Grupo 1 se inicia la sesión con una dinámica para “romper el hielo”, luego de esto se presenta la Terapeuta, explica los objetivos, se presenta la co-terapeuta quien motiva y llama al compromiso a los jóvenes para colaborar y mostrar una buena disposición.

Seguidamente intervienen los jóvenes:

J. S. “Me llamo Johny S, para los que no me conocen, me gusta leer y el campo, gracias”.

T. B. “Todos los que están aquí ya me conocen, díganme Tamara, quisiera aprender cosas nuevas”.

J. M. “Buenos días, me llaman Juan, quiero mejorar en mis notas”.

- M.V. L.** “Hola a todos, díganme Vero, me gusta participar en éstas charlas”.
- D. M.** “Buenos días, estoy bien participando del programa, quisiera que así como estamos empezando, terminemos éste taller, ya que antes no ha sido así, se prometen muchas cosas, y al final.....nada”.
- D. L.** “Buenos días, gracias por haberme tomado en cuenta”. Margoth B.
“Hola a todos, ya me conocen, yo me llevo bien con todos, esperamos ser mejores amigos y participantes”.
- O. C.** “Buenos días, estoy contenta de estar participando aquí”.
- J. B.** “Antes que nada gracias, espero aprender y colaborar en todo”.
- J. T.** “Srta. ¿Qué quiere que diga? (risas), Está bien voy a participar.

En éste grupo se puede apreciar que dos participantes se muestran “graciosos y críticos”, se puntualiza que serán bienvenidas las bromas siempre y cuando no sean mal intencionadas, se reconoce que son buenas las observaciones de tomar en serio el Programa de Habilidades Sociales se vuelve a recalcar que serán diez sesiones, se les invita a participar con alegría y responsabilidad.

Al igual que con el primer grupo se leen y analizan las reglas para trabajar en autoconocimiento: APERTURA Y HONESTIDAD EN LA COMUNICACIÓN.

Las reglas se exponen en la cartelera para ser observadas y puestas en práctica.

De la misma manera, se colocan en la cartelera los 4 pasos del Aprendizaje Estructurado: Modelamiento, representación de papeles, retroalimentación, y generalización del adiestramiento.

Antes de finalizar se enfatiza: Horario, puntualidad, compromiso, libertad de preguntar, participar, de cumplir con las Tareas Inter-Sesión, y de lo importante que es la confidencialidad y motivar a los compañeros a los que les cuesta un poco participar de forma más espontánea.

Antes de finalizar ésta primera sesión, se pide a los estudiantes realizar el “Egograma”, para que quede escrito con sus propias apreciaciones los objetivos que quieren lograr. Se les facilita la lista de las 23 Habilidades que serán aprendidas y reforzadas en éste programa, con la tarea de que lean el listado.

Para concluir ésta sesión, se realizan ejercicios de respiración y frases afirmativas de bienestar y energía para continuar el día.

SESIONES ABREVIADAS

Segunda Sesión:

En ésta sesión es de vital importancia reforzar los conceptos dados en la sesión inicial acerca de los pasos del Aprendizaje Estructural. Entonces los primeros 10 minutos se destinan a resumir los conceptos y procedimientos, se invita a los participantes a realizar las preguntas y exponer sus dudas.

En los dos grupos existieron dudas como:

Todas las habilidades ¿debemos hacerlo de la misma manera?

Si faltamos a alguna sesión, ¿qué pasaría?

Si nos mandan muchos deberes y lecciones, ¿Ud. también nos va a dar más tarea?

¿Nuestros padres vendrán a saber lo que hacemos?

Ud. va a reportar los resultados que se den a los profesores, etc.

Luego de aclaradas las inquietudes, se procede a realizar la enseñanza de la primera Habilidad:

GRUPO 1:

Habilidad: Iniciar una conversación.

Se les pide a los participantes que observen y escuchen con atención: Postura, mirada, tono de voz.

Como corresponde todas las habilidades se empiezan con el modelamiento y la representación de papeles por parte de la Terapeuta y la co-terapeuta.

En ésta ocasión se trata de un par de personas que se acaban de conocer y hacen planes para realizar una actividad en conjunto.

Terapeuta (Margarita): Hola: ¡buenos días! ¿No nos hemos visto antes?

Co-terapeuta (Magdalena) Buenos días, ahora que me dice ya le he visto en el bus.

Terapeuta: Me llamo Margarita, y es un gusto conocerle.

Co-terapeuta: Yo me llamo Magdalena y para mí también es un gusto conocerle.

Terapeuta: ¿Me puede contar a qué se dedica?

Co-terapeuta: Soy la Orientadora de un colegio del cantón. Y Ud.

Terapeuta: Qué casualidad, yo también trabajo con jóvenes y niños, soy Psicóloga.

- Co-terapeuta:** ¡Qué bien! ¿Dónde ha trabajado?
- Terapeuta:** He trabajado en algunos Centros Educativos como Psicóloga y profesora, ahora pertenezco al Centro de Protección Integral de Suscal, llevo 9 años ejerciendo la profesión y he tenido hermosas experiencias y he aprendido mucho.
- Co-terapeuta:** Qué bueno, yo soy Trabajadora Social, pero pertenezco al magisterio y llevo 17 años en éste Plantel como Orientadora Vocacional, para mí es difícil ya que tengo otra carrera, pero como Ud. dice uno aprende y si se tiene la vocación se continúa trabajando con mucho cariño para los jóvenes.
- Terapeuta:** Habrá la oportunidad de hacer algunas actividades juntas.
- Co-terapeuta:** Eso es cierto, qué sugiere Ud.
- Terapeuta:** ¿Qué necesidades hay en el colegio?
- Co-terapeuta:** En el colegio sería muy oportuno algunas charlas como: Educación sexual, prevención de alcoholismo, motivación.
- Terapeuta:** Realicemos un taller motivacional dirigido a los dos grupos: Básico y Diversificado.
- Co-terapeuta:** Me parece muy acertado, ya que estamos empezando el año escolar.
- Terapeuta:** Hagamos un cronograma de Trabajo.

Ahora dirigiéndonos al grupo, se pregunta: ¿Qué les pareció? ¿Qué pudieron aprender? Se enfatiza la postura al expresarse, el tono de voz, mirar a los ojos, hablar claro, procurar no sobreactuar. Se invita a hacer críticas, se les explica que ésta es la fase de Retroalimentación. Se forman las cinco parejas y éstos son los resultados:

- C.:** Hola.... (Risas) ¿A dónde te vas?
- R.:** Hola, me voy al bar, ¿quieres acompañarme?
- C.:** ¿Si me vas a costear algo?
- R.:** ¿Qué quieres?
- C.:** un helado.
- R.:** Ya vamos.
- C.:** Gracias, eres un buen amigo.
- R.:** ¿Con quién vas a hacer el deber de Ciencias?
- C.:** Todavía no sé.
- R.:** El trabajo es en grupo, ¿podemos hacer los dos y el Carlos?

- C.:** Ya pero, no muy tarde.
R.: Saliendo del colegio, nos quedamos un rato.
C.: Ya.

Finalizado el diálogo de los dos participantes, se invita al grupo a opinar:

Todos aplauden y creen que está bien.

Se sugiere hablar más alto, especialmente a Cristina y mirarse a los ojos, ya que siempre se dirigieron al grupo.

La segunda pareja realiza la siguiente actuación:

- L.:** Cómo estás: ¿Te acuerdas de mí?
C.: Hola, vos estabas en mi escuela...
L.: Sí, qué bueno. Te acuerdas del profesor Toño?
C.: Claro, era buena gente. ¿Sigue en la escuela?
L.: Ya no, se mudó a Cañar.
C.: ¿Has visto a los demás compañeros?
L.: Claro la mayoría viene al colegio, ¿no le verías?
C.: risas.... Elé así no era....
Terapeuta. Continúen.
L.: ¿Qué te parece reunirnos para organizar un paseo?
C.: Sería bueno.
L.: Veámonos en el recreo, así conversaremos con los demás.
C.: Me parece bien.

También, el grupo aplaude.

Se realizan las siguientes observaciones: Mirarse a los ojos, se corrige a uno de los participantes la postura y descruzar los brazos, asimismo hablar un poco más alto, y si no recuerdan el diálogo se puede improvisar, y no ponerse nerviosos.

Esta es la intervención de la siguiente pareja:

- J.:** Hola, compañera, ¿Qué haces aquí?
E.: Estoy buscando a la Mariela, ¿le has visto?
J.: No yo estoy aquí hace media hora.
E.: ¿Qué estás haciendo?
J.: Vine a retirar unas fotos.
E.: ¿Quieres ayudarme a buscar a la Mariela?

- J.:** Bueno.
- E.:** No vino esta compañera, mejor vamos.
- J.:** ¿Y para qué querías verte con la Mariela?
- E.:** Es que ella me iba a prestar un libro.
- J.:** Bueno pero tienes tiempo, la tarea es para pasado mañana.
- E.:** Sí, mejor vamos.

Las tres parejas anteriores estaban designadas a realizar la actuación de cómo iniciar una conversación con una persona que acaban de conocer, se les felicita por las intervenciones, aunque aparentemente no era el diálogo de personas que se acaban de conocer, no obstante cumplieron con la forma de cómo iniciar un diálogo, al ser ésta la primera actuación se les motiva y menciona que lo hicieron bien, y que la primera intervención es la más difícil, de ahora en adelante todo surgirá más espontáneo.

Cabe anotar que los diálogos son “construcciones” de los mismos jóvenes, lo que se recalca como muy valioso.

Las siguientes dos parejas tendrán que representar al hijo discutiendo con el padre o madre para obtener permiso para un baile.

- Padre:** (David) José, ¿cómo te fue en el colegio?
- Hijo:** (José) bien, pero no nos calificaron los exámenes.
- Padre:** Bueno, espero que hayas mejorado las notas...
- Hijo:** Si papá, verá que ya ni salgo con mis panas.
- Padre:** Va, ¿crees que me estás haciendo favores a mí?
- Hijo:** No papá, ya sé que es beneficio para mí mismo.
- Padre:** A bueno, ya sabes cómo me sacrifico por ustedes.
- Hijo:** Papá, ¿después de los exámenes puedo irme al baile con mis compañeros?
- Padre:** Si me muestras buenas notas, podrás ir.
- Hijo:** Eso es seguro.
- Padre:** Entonces ya veremos...

El grupo aplaude ésta intervención y hacen comentarios como: Yo así no hablo con mi papá, él es más bravo.

Yo quisiera tener un papá que no hable a gritos, y que me apoye.

Se manifiesta que Habilidades sociales, es mejorar la comunicación, podemos hacer esfuerzos para modificar no sólo nuestras conductas, sino la de los demás.

Felicitemos a los participantes, ya que lo hicieron bien.

El último grupo interviene así:

- Madre:** (Luisa) Anita, ¿dónde estás? ¿Ya hiciste la merienda?
- Hija:** (Anita) Aquí estoy mamita, ya casi está lista.
- Madre:** ¿Están listos los deberes?
- Hija:** También, sólo debe firmar.
- Madre:** Así me gusta, ya ves que cuando quieres eres buena hija.
- Hija:** Sí mamita, le ayude al ñaño el deber y ya se durmió.
- Madre:** Esta bien. ¿Cómo estás en el colegio?
- Hija:** Bien mamita, el fin de semana hay un paseo, ¿si me va a mandar?
- Madre:** ¿Es obligatorio asistir a ese paseo?
- Hija:** No mamita, pero quiero ir, vamos a las cabañas, y es el primer paseo con mis nuevos compañeros.
- Madre:** Está bien hija, ya voy a ver cómo hago porque a de ser de dar una cuota...
- Hija:** Sí mamita, 5 dólares.
- Madre:** Ya ves, nada es gratis.
- Hija:** Ya no le voy a pedir nada más.
- Madre:** Está bien hija, a ver de dónde saco el dinero.

En estas dos últimas intervenciones no se pudo observar dificultades en la comunicación con los padres, se les felicita a todos los grupos, nos damos un aplauso muy fuerte, se observan rostros muy contentos, se les explica a los participantes que el ambiente es agradable que existe confianza y buena disposición. Surgieron comentarios como: Yo tenía mucho miedo, pero ahora ya no.

Los compañeros son buenos, yo creí que a los que no les conocía iban a ser molestos..., me gusta, es algo diferente...

Debido a que el Programa de Habilidades Sociales es nuevo y los limitados conocimientos de psicología de los adolescentes, las intervenciones son cortas, pero sus resultados han sido magníficos tanto en contenido como en importancia, todos han participando incluso los adolescentes indígenas que se han mostrado ligeramente retraídos.

TIS: Como tarea se les envía practicar ésta conducta en la casa con uno de los padres.

GRUPO 2:

Habilidad: Pedir ayuda.

Al iniciar ésta sesión se refuerzan los conceptos iniciales, se insiste en la honestidad, se recuerda a los jóvenes participantes los pasos del aprendizaje estructurado y se solicita comentar y preguntar si fuere necesario. Un joven comenta que lo que se está aprendiendo le “servirá en la vida”, ya que no se trata de “memorizar conceptos”, sino actuar.

Siendo ésta la segunda sesión se les pregunta a los jóvenes participantes si saben pedir ayuda cuando la necesitan, cómo lo hacen y si hay personas a las que les cuesta pedir ayuda.

Los jóvenes conversan entre sí e intervienen:

M.: “Para mí es difícil pedir ayuda o algún consejo a mi mamá, porque siempre está ocupada o deja para otro momento una conversación que para mí es importante, siempre a la que acudo es a mi abuela o tía. En el colegio es diferente los profesores salvo la inspectora son buenos, y mis compañeros también”.

D.: “Aunque me llevo bien con mis padres, no soy de pedir ayuda porque pienso que ellos tienen cosas más importantes que hacer, a veces acudo a mis “panas” cuando estoy solo, para hacer algo...”

J.: “Pedir ayuda a los “panas” es fácil, a lo mucho te dicen que no, en cambio a los adultos hasta te mandan hablando o te “sermonean gratuitamente”.

V.: “Creo que los adultos no ayudan a los niños y jóvenes, porque pasan bravos”.

Terapeuta: Les he escuchado atentamente y puedo ver que hay dificultades en la comunicación con los adultos, sobre todo con los padres, Margoth y José opinan que los adultos no tienen tiempo, que sólo los “sermonean”, y Verónica que los adultos pasan enojados. Daniel en cambio opina que los padres tendrán cosas más importantes que hacer.

Esto será así, o, si podemos comunicarnos de mejor manera las cosas pueden cambiar, debemos también cambiar la forma de pensar, ya que si es cierto que los papás pasan estresados, preocupados, pero debemos estar seguros que ustedes son importantes en sus vidas.

La habilidad que trabajaremos hoy justamente es: Pedir ayuda, lo vamos a hacer en parejas y los temas sugeridos son:

Dos parejas le pedirán ayuda al profesor con algo que no entienda de los deberes.

Dos parejas trabajaran el tema de pedir a uno de sus padres que lo ayude en un problema personal.

La última pareja trabajará en el tema de pedir a un amigo que lo aconseje para una cita que tiene con una chica.

Intervención para el **Modelamiento** de la Terapeuta y la co-terapeuta. El tema para el **Modelamiento**: Una profesora quien es dirigente de un curso, le pide al Rector una segunda evaluación a dos de sus alumnos quienes reprobaron un examen por no presentarse.

- **Terapeuta (Profesora):** Buenos días señor Rector, ¿me permite hablar con Ud. unos minutos?
- **Co-terapeuta (Rector):** Pase licenciada, dígame que le preocupa.
- **Profesora:** Ud. conoce que dirijo uno de los cursos que al inicio fueron problemáticos, pero que ahora los muchachos están respondiendo bien.
- **Rector:** Es cierto, y tengo que reconocer que he visto cambios positivos con ese grupo.
- **Profesora:** Pues bien Sr. Rector justamente estoy viniendo a pedir una oportunidad para dos de los alumnos que no se presentaron al examen con el compañero Dávalos.
- **Rector:** ¿Quiénes son esos alumnos?
- **Profesora:** Los jóvenes: Gárate y Tipanta.
- **Rector:** Otra vez ellos, Ud. los conoce Profesora, y sabe que a éstos jóvenes se les ha dado ya varias oportunidades y ellos no aprovechan.

- **Profesora:** Ud. Tiene razón Sr. Rector, pero yo los conozco más y me han explicado sus razones.
- **Rector:** Ud. es demasiado buena Licenciada, pero hay que dejar un precedente para los demás alumnos, aquí no se viene a hacer lo que se les antoja.
- **Profesora:** De acuerdo Sr. Rector, pero Ud. conoce los motivos por los que estos jóvenes no dieron el examen?
- **Rector:** Tengo un sin fin de responsabilidades como para ponerme a conversar con cada uno de los alumnos.
- **Profesora:** Es cierto Sr. Rector, Ud. es la máxima autoridad del plantel y tiene múltiples actividades, yo solo le pido esta oportunidad para éstos dos alumnos, yo corro con la responsabilidad, si aprueban bien, esto no le va a quitar autoridad, al contrario Ud. ganará respeto y consideración, ya que su calidad humana queda manifiesta.
- **Rector:** ¿Cuáles son los motivos para que éstos jóvenes no se presentaran al examen?
- **Profesora:** El joven Gárate no vino por una calamidad doméstica y el joven Tipanta estuvo fuera del Cantón, no pudo viajar por el deslave.
- **Rector:** Esta bien Licenciada, les vamos a dar una oportunidad.
- **Profesora:** Gracias Sr. Rector, va a ver que los alumnos responden favorablemente.

Luego de la intervención, los jóvenes comentan:

- Entonces además de ser cordiales y no perder la paciencia hay que ser insistentes.
- **Terapeuta:** Esto se conoce como “disco rayado”.
“Parece fácil, pero cuando uno tiene a la persona enfrente, se pone nervioso”.
- **Terapeuta:** Suele pasar, uno se “bloquea”, por eso el modelamiento que hacemos, y los ensayos ayudan.

La primera pareja interviene:

- **J.:** Lcda. Ud. ya explicó qué debemos hacer de deber, pero yo no le entendí.
- **V. (Profesora),** Sr. Mayllazhungo, ¿estaba en clases?
- **J.:** Sí, le preste atención, pero no entendí la conjugación

de verbos, en la escuela no nos enseñaron eso y yo hablo más quichua que castellano.

- **Profesora,** Siempre que no entienden algo, dicen que es por el quichua.
- **J.:** Pero si es así Licenciada, se nos hace difícil a los que somos bilingües.
- **Profesora:** Dígame ¿qué es lo que no entendió?
- **J.:** ¿Cómo se conjuga un verbo en pasado, presente y futuro?
- **Profesora:** Está bien, pueden salir todos los que entendieron cómo hacer la tarea, y se pueden quedar los que no entendieron.
- **J.:** Gracias Licenciada.
- **Terapeuta:** Excelente la participación de los compañeros, más vale preguntar que quedarse callados, y esto puede pasar con frecuencia con los compañeros que hablan quichua y castellano. ¡Aplausos!

Esta es la intervención de la segunda pareja:

- **D. (profesor):** Bien alumnos, para la siguiente clase quiero que terminen los ejercicios de las páginas 123 a la 129.
- **J. (alumno):** Ingeniero ¿son sólo dos días para hacer todos esos ejercicios?
- **Profesor:** Sí, y si se dedican para mañana mismo pueden terminar la tarea.
- **Alumno:** ¿Le parece ingeniero? Eso sería si no tuviéramos tareas con los demás profesores.
- **Profesor:** Johnny, siempre cuando mando tareas eres el que protesta, y los demás ¿qué dicen?
- **Alumnos:** (silencio)
- **J.:** Hablen compañeros, hablen no se queden callados, parece que sólo yo no quiero cumplir...
- **Profesor:** Está bien señores, los ejercicios quiero que me entreguen en 15 días, ¿está bien?
- **J.:** Gracias Ingeniero.

Terapeuta: Muy buena la participación del grupo 2, a veces así pasa los compañeros no “acolitán”, pero ¿será por falta de solidaridad o miedo? Jóvenes hay que expresar lo que sentimos, reclamar cuando algo se nos quiere imponer. Un aplauso para ésta actuación.

Ahora dos parejas representarán a hijos frente a uno de sus padres pidiendo ayuda en algún problema personal.

- **T. (Hija):** Mamita, ¿qué está haciendo?
 - **M. (Madre):** Qué no ves, eres ciega, tengo que dejar lista esta obra para mañana a primera hora.
 - **Hija:** ¿Quiere que le ayude?
 - **Mamá:** Qué me vas a poder ayudar, a ver pásame la caja. ¿Mañana no tienes que madrugar? ¿Qué haces despierta?
 - **Hija:** Sí mamita, pero quería hablar con Ud.
 - **Mamá:** ¿Es algo urgente?
 - **Hija:** No es urgente, pero es importante para mí.
 - **Mamá:** Qué muchacha, yo también estoy cansada, pero qué quieres.
 - **Hija:** No quiero que se enoje, solo quiero conversar...
 - **Mamá:** ¿De qué quieres conversar?
 - **Hija:** En el colegio hay dos compañeras que se enojaron conmigo.
 - **Mamá:** ¿Quiénes son esas compañeras?
 - **Hija:** La Ana y la Andrea.
 - **Mamá:** Por qué actúan así, se pelearon o algo, ¿antes se llevaban bien?
 - **Hija:** Sí, pero sólo porque la profesora me hizo que anote a los que se portaban mal, y ellas querían hacer lo que les daba la gana.
 - **Mamá:** Ay, hijita, ya les ha de pasar, o si no, iré a conversar con las mamás.
 - **Hija:** No mamita no es necesario, solo quería conversar con alguien de esto.
 - **Mamá:** Está bien hija, ya les ha de pasar.
 - **Hija:** Gracias mamita por oírme.
- Terapeuta:** Muy buena la participación de las compañeras, a veces los papitos se muestran ocupados, pero lo importante está en saber hacerse escuchar. Felicitaciones.

Interviene la cuarta pareja:

- **O.: (Hija):** Mamita, quiero decirle algo.
- **J.: (mamá):** ¿Qué pasa?
- **Hija:** El dirigente del curso quiere hablar con Ud.
- **Mamá:** ¿Sabes para qué quiere hablar conmigo?
- **Hija:** Creo que es por una mala nota que saqué en matemáticas.
- **Mamá:** Otra vez hija, te doy todo para que estudies y tú no respondes, ¿Qué pasa?
- **Hija:** Mamita yo si estudio, pero no le entiendo al profesor.

- **Mamá:** Debes preguntar, pedir que repita algo que no entiendes.
- **Hija:** ¿Si se va a ir a hablar con el Licenciado?
- **Mamá:** Ya toca pues ir a ver qué pasa.

Terapeuta: Esta fue una corta intervención, pero se logra el objetivo que es hablar en éste caso con la mamá. Aplausos.

La intervención de la última pareja, pedir a un amigo que le aconseje para invitar a salir con una chica.

- **D.:** Conocí a alguien en el baile del sábado, y está pasando vacaciones aquí.
- **J.:** ¿Cómo se llama?
- **D.:** Janeth, es prima de la Lupe.
- **José:** ¿ya hablaste con ella?
- **D.:** ¡No!, Sólo bailamos, pero no le pregunté nada.
- **J.:** Qué lento.
- **D.:** Nunca me ha pasado esto.
- **J.:** ¿Qué?
- **D.:** Que alguien me ponga tan nervioso, ¿cómo le invito?
- **J.:** Ya veo, la pelada te ha impactado, ¿cómo te llevas con la Lupe?
- **D.:** Bien, esa “man” es buena gente.
- **J.:** Ya está, Habla con ella que te haga “los planes”.
- **D.:** Cierto no, pero acompáñame,
- **J.:** Claro “loco” para eso están los amigos.
- **D.:** Vos háblale a la Lupe.
- **J.:** Bueno y les invitamos a comer algo.
- **D.:** Gracias “pana”.

Terapeuta: Gracias, muy buena intervención. ¿Les ha pasado esto?

- Risas.
- Puedo decir que a veces es más fácil pedir ayuda a un amigo que a un desconocido, por eso es importante ésta habilidad. Aplausos.

Como se puede apreciar las felicitaciones y los aplausos de todo el grupo son dados al final de las intervenciones, estas acciones son refuerzos sociales a más del refuerzo que

hace cada uno de los participantes poniendo especial atención en su propia participación, de lo bien que se sintió haciendo la representación de roles.

Es evidente la eficacia del Modelamiento, la representación de papeles y el reforzamiento en el cambio conductual.

Debido al factor tiempo, algunas tareas de Modelamiento se la envían a la casa como Tarea entre sesión, el rendimiento obtenido se hace que el adolescente replique en la vida real.

4.1 EVALUACIÓN FINAL

Luego que los adolescentes participaran en el programa de Habilidades sociales se puede manifestar que les ayudó mucho éste proceso para un “autoconocimiento”, los adolescentes se mostraron más seguros y participativos, los puntajes en el cuestionario del Test de Sacks bajaron, aunque prevalecieron en algunos casos dificultades en el área familiar, mejoró el área de relaciones interpersonales y el área de el autoestima de igual forma se mostraron con mejores expectativas hacia el futuro. De igual manera los cuadros de resumen de la evaluación final con los tres parámetros constan en anexos.

4.2 CIERRE DEL PROCESO TERAPÉUTICO

La décima sesión se vivió muy emotivamente, debido al factor tiempo, los dos grupos estuvieron presentes, observándose compañerismo y colaboración.

Durante el Programa ensayaron varias de las habilidades propuestas, cabe aclarar que no hubo ensayos en todas las sesiones, ya que los adolescente proponían actividades como ejercicios de relajación, o, simplemente conversar acerca de su desempeño en el Programa de Habilidades Sociales u otros aspectos que querían compartir. Es decir el Aprendizaje Estructurado como técnica de entrenamiento en Habilidades Sociales fue excelente ya que los jóvenes podían emular los ensayos en sus hogares y en la vida diaria sus actuaciones en clases, con sus amigos, desconocidos, etc. Iban mejorando repercutiendo esto en su autoestima y autoeficacia.

La última sesión se les pregunto: ¿Con qué se quedan de la experiencia que han tenido al participar en el Programa de Habilidades Sociales?

Las respuestas fueron de todo tipo, desde las más sencillas que con desparpajo decían los muchachos, hasta respuestas de sustancial contenido.

“Para mí ha sido un aprendizaje interesante, no ha sido una pérdida de tiempo, creo que puedo ser un actor”, “Lo más lindo ha sido conocer a los demás, saber que otras personas sufren lo mismo o más que nosotros cuando hay que hablar”, “Querría que mi mamá también aprenda a decir las cosas sin miedo”, “Ahora siento que puedo pararme al frente de quien sea y puedo decirle sus verdades”, “Me quedo con lo que he aprendido y los amigos que hice”, “Esto debe ser una materia más como educación física o matemáticas”, “Al fin terminamos, los profesores ya no nos querían dar permiso”, “Gracias, por no dejar de venir”.

Para finalizar se realiza una sesión de relajamiento con visualización creativa, la consigna es: Disposición, concentración y relajación.

Se coloca en el DVD un video musical con imágenes, después de unos minutos, se les pregunta si pudieron darse cuenta de qué instrumentos musicales pudieron diferenciar, todos se mostraron con dudas y tratando de adivinar.

Ahora todos deben cerrar los ojos y nuevamente se coloca el video con música, luego de unos minutos se les pregunta qué instrumentos han diferenciado, ahora todos se habían “dado cuenta” de los principales instrumentos que estaban presentes en el musical.

El mensaje que se pretende dar es que se debe actuar con buena disposición, “buena honda” como dicen los adolescentes, procurar concentrarnos y discernir ante los obstáculos que nosotros mismos nos ponemos, y relajarnos para no tomar decisiones apresuradas con ira y nos haga actuar impulsivamente, si todo esto lo incorporamos a nuestro repertorio conductual, el programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales habrá sido efectivo.

Con éste mensaje se da por concluido el Programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales.

CAPITULO 5

EVALUACION DEL PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES SOCIALES

5.1 RESULTADOS OBTENIDOS.-

Si bien el diagnóstico deriva de una evaluación de momento, sin embargo, hay algunas características psicológicas que son más estables que otras y serán aquellas que se advertirán en las pruebas aplicadas a los hombres y mujeres jóvenes sujetos del programa, los cuales en su mayoría presentan dificultades a nivel de las relaciones interpersonales.

En esta evaluación encontramos limitaciones de los jóvenes que entorpecen la relación interpersonal saludable, que ameritan superarse a través del desarrollo de habilidades que posibiliten el manejo y control del entorno de la relación y de los conflictos derivados de la interacción social, por adolecer de técnicas que favorezcan la fluidez comunicacional, que pueden deberse a diversos factores tanto personales del sujeto, como la ansiedad, la inhibición, introversión entre otros, como a factores socioculturales como un lenguaje limitado, migración, problemas familiares entre otros.

En este marco de referencia idiosincrático se llegará a determinar las características de una persona, del grupo y de los hechos psicológicos en sí. En algunos casos no reflejarán la conducta general del sujeto sino una parte distorsionada, pero la perspicacia, la experiencia y la objetividad del profesional serán definitivas a la hora de evaluar.

Las pruebas revelan los rasgos estructurales de la personalidad de los jóvenes, aplicadas en dos momentos, el primero antes de empezar el programa de entrenamiento en habilidades sociales, y el segundo al finalizar su aplicación. En suma se *mide* a los jóvenes antes y después de la aplicación del programa y se evalúan los resultados que, según lo esperado, mostrarán las deficiencias y limitaciones sociales y, se apreciará la superación y el control de los mismos al finalizar el programa.

5.2 CUADROS COMPARATIVOS DE LA EVALUCIÓN.

5.2.1 Test de Sacks

Primera evaluación: 12 de mayo

Segunda Evaluación al finalizar el Programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales:
19 de septiembre.

Grupo: Ciclo Básico

No	NOMBRE	PUNTAJE: 1era.	PUNTAJE:
-----------	---------------	-----------------------	-----------------

		Evaluación	2da. Evaluación
1	L. Zh.	40	26
2	C. C.	40	20
3	R. G.	45	22
4	J. M.	47	27
5	C. M.	48	35
6	J. G.	37	20
7	E. P.	48	22
8	D. P.	39	26
9	L. S.	43	31
10	A. L.	44	27
	MEDIA	43.1	25.6

PUNTAJE TEST SACKS Ciclo Básico

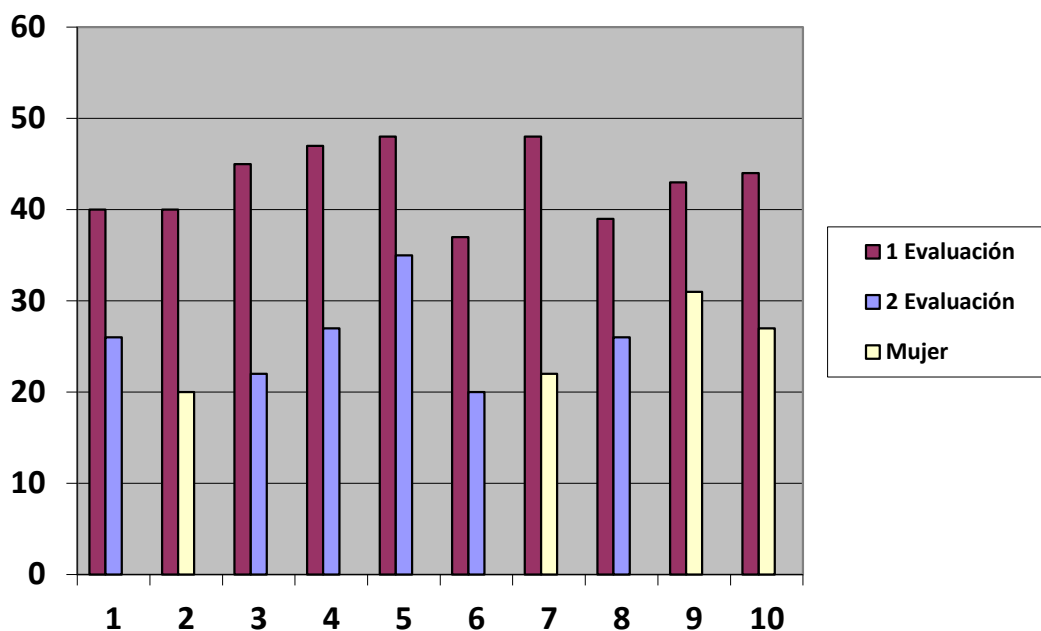


Gráfico 1 Puntajes obtenidos por los jóvenes en el test de Sacks, donde se aprecia los resultados de la primera y segunda evaluación.

GRUPO POR GÉNERO DE 12 a 14 AÑOS (Ciclo Básico)

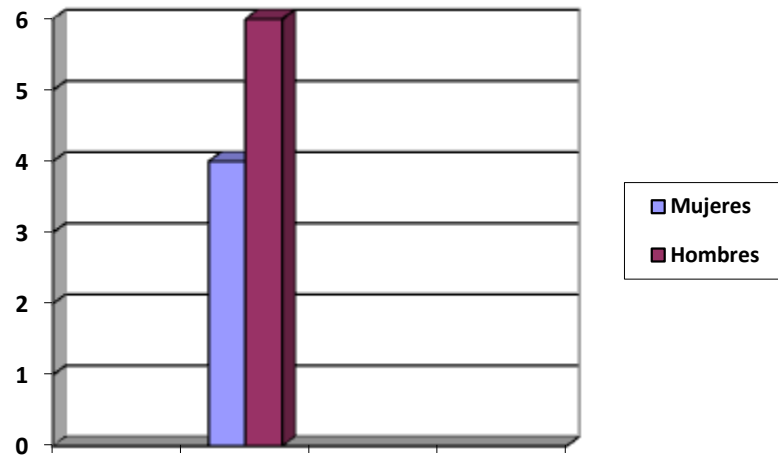


Gráfico 2 De la muestra de jóvenes del ciclo básico 6 son hombres y las 4 mujeres.

Grupo por Identidad (Mestizo – Indígena) 12 a 14 años

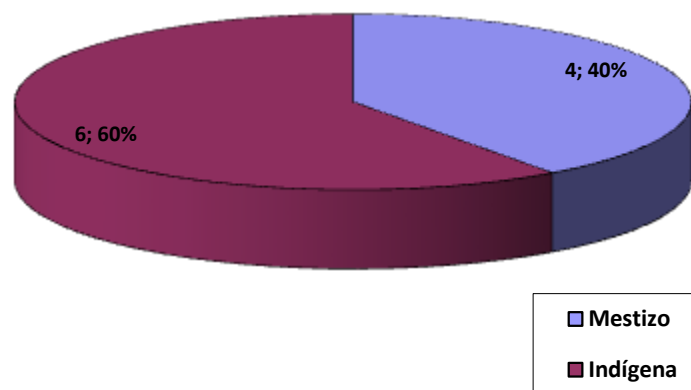


Gráfico 3 Muestra que 6 jóvenes son indígenas y 4 mestizos.

5.3.- ANALISIS DE LOS RESULTADOS

Los siguientes son los resultados obtenidos de la aplicación del test de Sacks, una prueba proyectiva que mide las emociones del individuo, en cuanto a su familia, sexo, relaciones interpersonales y así como el auto concepto. Su aplicación se orientó básicamente a la obtención de datos sobre las relaciones interpersonales de una muestra de 20 jóvenes hombres y mujeres de la parroquia de Suscal, entre ellos algunos indígenas, previo al desarrollo de las Habilidades Sociales propuesto en este trabajo.

En el primer grupo de diez jóvenes 6 hombres y 4 mujeres del ciclo básico, se destacan algunos aspectos relevantes como:

- a) Tanto las entrevistas como el test revela que el cien por ciento presentan dificultades a nivel de las relaciones interpersonales.
- b) En segundo lugar, y en el mismo orden se advierte los avances en el desarrollo de habilidades sociales, luego de 5 meses de trabajo.
- c) De manera paradójica se observa que los jóvenes indígenas de la muestra alcanzaron más éxito que los mestizos.

En términos generales encontramos que los jóvenes han mejorado sus técnicas de interrelación con sus pares y el manejo más efectivo de la relación padres – hijos.

Deberá tomarse en cuenta que Suscal presenta un 52 % de niños y jóvenes que tienen a sus padres en el exterior que es uno de los factores a tenerse en cuenta al momento de difundir resultados.

Grupo: Ciclo Diversificado

No	NOMBRE	PUNTAJE: 1era. Evaluación	PUNTAJE: 2da. Evaluación
1	O. C.	53	31
2	M. B.	52	40
3	D. L.	44	21
4	V. L.	45	32
5	J. M.	46	31
6	T. B.	48	20
7	J. S.	52	36
8	J. T.	60	42
9	J. B.	50	33
10	D. M.	49	36

PUNTAJE TEST SACKS Ciclo Diversificado.

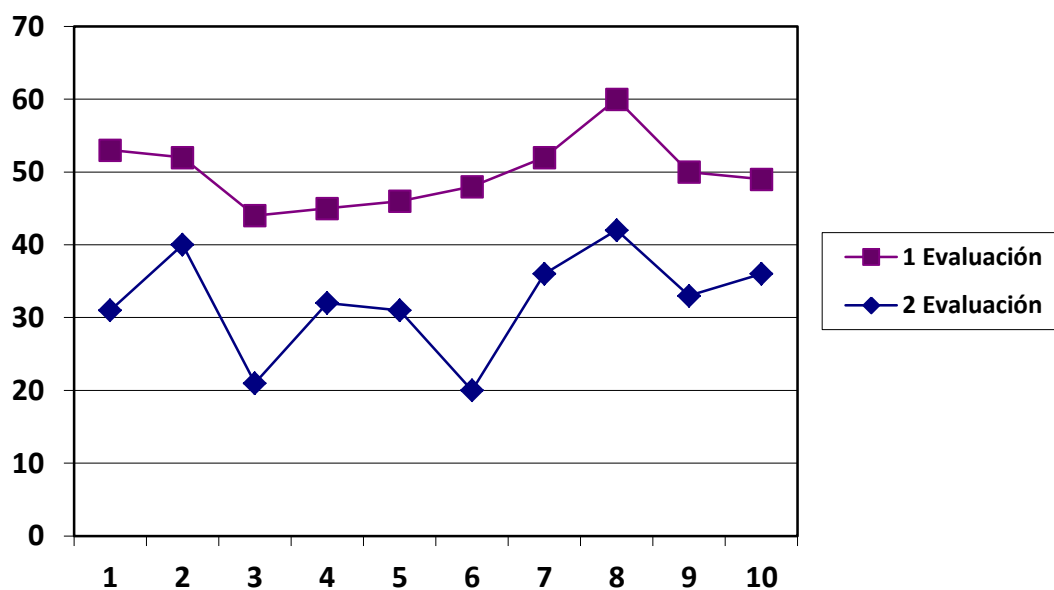


Gráfico 4 Puntajes obtenidos por los jóvenes del ciclo diversificado en el test de Sacks, donde se aprecia los resultados de la primera y segunda evaluación.

GRUPO POR GÉNERO DE 15 a 17 AÑOS (Ciclo Diversificado)

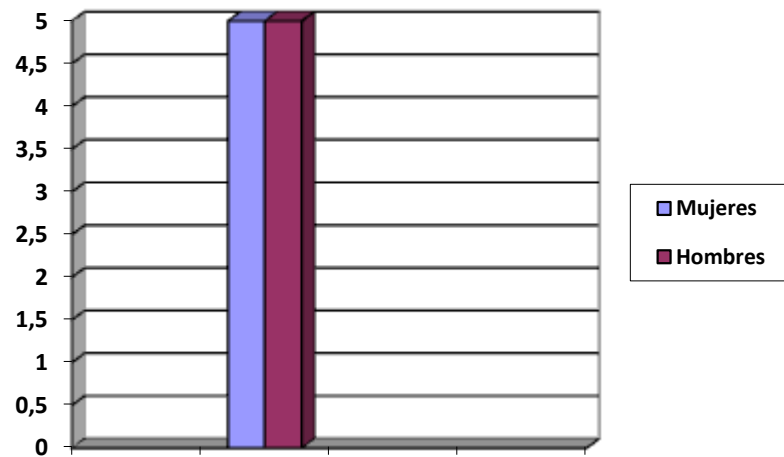


Gráfico 5 en este grupo existe una paridad 5 son hombres y 5 son mujeres.

Grupo por Identidad (Mestizo – Indígena) 15 a 17 años

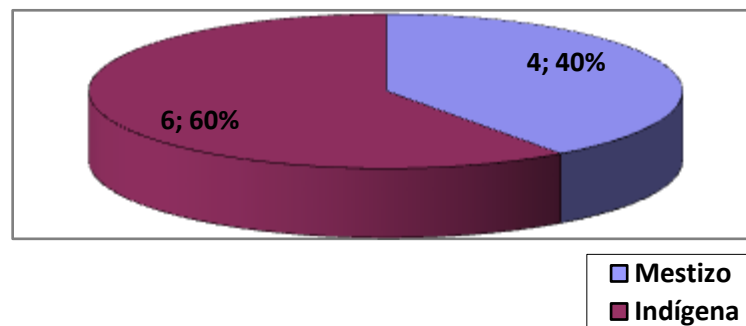


Gráfico 6 Igual que en primer grupo de jóvenes, los del ciclo diversificado estaban compuestos por 6 jóvenes indígenas y 4 mestizos.

En estos gráficos se advierte las limitaciones en la adquisición de habilidades de interrelación social que presentan los jóvenes en la primera evaluación, es decir antes de la aplicación del Programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales, que incluyen dificultades con el autoconcepto personal, seguidamente en azul, se aprecia los resultados del trabajo de entrenamiento en Habilidades Sociales donde se advierte la disminución de las dificultades, debido al incremento de una mayor destreza para resolver problemas, comunicarse mejor y establecer relaciones sociales más efectivas.

Aquí es importante destacar que el mayor índice de mejoría se da en los jóvenes de ciclo básico al compararlos con los del ciclo diversificado, debido básicamente a la mayor apertura y flexibilidad de los más jóvenes

En ambos casos, entre la primera aplicación y la siguiente efectuada con 5 meses de diferencia entre la una y la otra encontramos una considerable variación que muestra la versatilidad, apertura y disposición e incluso compromiso de estos jóvenes por mejorar el estilo de vida a través del aprendizaje de habilidades sociales que permiten flexibilizar los rasgos de la personalidad, como la timidez y las conductas evitativas, las cuales ya no se evidencian con notoriedad al reevaluarlas luego de la aplicación del programa de aprendizaje de habilidades sociales.

CONCLUSIONES DE LA REEVALUACIÓN DEL CUESTIONARIO SEAPSI

Primera evaluación: 28,29 y 30 de mayo.

Evaluación final: 24 de septiembre.

La aplicación del programa de aprendizaje de habilidades sociales ha contribuido a la flexibilización de rasgos de la personalidad, que se evidencian en los resultados, no son cambios en la personalidad. Hay un mejor control de las conductas de evitación, timidez y por ende de ansiedad que favorece el manejo efectivo de las relaciones interpersonales de los jóvenes de este trabajo.

5.1.3 EGOGRAMA

Primera evaluación: 5 de junio del 2008

Evaluación al finalizar el Programa de Habilidades Sociales: 26 de septiembre del 2008

Hago constar el cuadro con las respuestas textuales ya que de ésta manera se puede apreciar el nivel de “autoconocimiento que los adolescentes alcanzaron en el proceso.

Grupo: Ciclo Básico

NOMBRE	1era. Evaluación	2da. Evaluación
L. Zh.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser el más malo en los estudios y creo que cumplo con todos mis deberes”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven como el malo de mi clase” ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser el más estudioso y el mejor de mi clase” ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quiero que me vean como el más estudioso y el mejor” 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo que me esfuerzo para mejorar y cumplo con las tareas”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven más participativo y mejor alumno” ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser el mejor de mi clase” ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quiero que vean lo esforzado y cumplido que soy”
C. C.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo que soy bien educada, creo que estoy quieta y escucho al profesor, creo que soy conversadora con mis amigas y juguetona”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven bien. Contenta, y andando con mis amigas viendo las plantas”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser muy bonita, educada con los amigos, estar 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo que me doy cuenta de más cosas, ahora soy capaz de todo lo que me proponga”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven bien, me aceptan”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser más amigable, ayudar a los demás”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quisiera que me vean siendo mejor”.

	<p>sonriendo con mis papás y hermanos”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quisiera que me vean más bonita, y sonriendo feliz con mis amigas”. 	
R. G.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser bueno con mis amigos, en todos los lugares ser solidario, amable con las personas, y saludar siempre a las personas mayores, ser bueno con mi familia”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven bien, que soy bueno, creo que me ven como un niño responsable”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser como niño el mejor alumno, y como adulto seguir adelante con mis estudios”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quiero que me vean bueno con los compañeros, un chico sano y respetuoso, amable y bien inteligente”. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser bueno con mi mamá, ayudo en la casa y soy un ejemplo para mis hermanas”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven como alguien que ha crecido”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser el mejor alumno, y poder trabajar para mi familia”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quiero que me vean como soy: bueno e inteligente y cariñoso con mi mamá y hermanas”.
J. M.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser muy aburrido”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven sin respuestas”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser feliz”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quiero que me vean alegre como los demás” 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser normal, a veces no me entienden”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven haciendo muchas cosas”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser feliz y ayudar a los demás”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quiero que me vean alegre y que soy un chico normal”
C. M.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser un poco alto y muy aburrido”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven feo y muy tímido”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser feliz y bonito”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quiero que me vean guapo y 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo que mi forma de ser es inseguro”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven poco”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser conversador y caer bien”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quiero que me vean seguro de mí y lo que soy inteligente e interesante”

	seguro de mí”	
J. G.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser un joven simpático, bueno, sano que respeta a los mayores padres y abuelos”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Con una mirada elegante, no hablan mal de mí mis compañeros, me respetan y yo también”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser un muchacho bueno, sano, respetuoso, quisiera llegar a ser profesional”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quiero que me vean con una mirada elegante, y con una sonrisa, que me vean bien y no hablen mal de mí”. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser simpático, y hablador”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Me ven con cariño, siempre colaborador”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser un buen deportista, ganar medallas”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quiero que me vean alegre, siempre ayudando a alguien”.
E. P.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser educada y miedosa”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven bravos y que quieren que mejore”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera más grande y bonita”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quiero que me vean mayor y con respeto”. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser una mujercita que está creciendo y que tiene muchas cosas por vivir y aprender”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven con preocupación, cuando no puedo algo”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser mayor y no tener que pedir permiso”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quisiera que me vean con respeto”.
D. P.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser buena gente, mal estudiante”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven mal, que tengo malos amigos y soy irresponsable”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser el más fuerte de mi comunidad, que me tengan miedo”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quiero que me vean grande con muchos amigos”. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser un buen compañero y alguien que quiere ser mejor día a día”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que mi familia no confía en mí, los demás me consideran buena persona”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser un dirigente, que la gente me escuche”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quisiera que me vean con respeto”.
L. S.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser buena y obediente”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven luchando por 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser capaz de muchas cosas”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven luchando por

	<p>...”Creo que me ven a veces brava”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera ser? <p>...”Quisiera ser más buena, más inteligente.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? <p>...”Quiero que me vean con cariño y que no se enojen conmigo”.</p>	<p>mejorar”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera ser? <p>...”Quisiera ser más amigable.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? <p>...”Quisiera que me vean más amigable y con mucho por decir”.</p>
A. L.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? <p>...”Creo que debo ser educada, honesta, respetuosa, para ser algo en la vida y tener buenos modales y presentar los trabajos”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo que me ven? <p>...”Creo que me ven muy contenta, feliz y respetuosa y que me llevo con todos mis amigos”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera ser? <p>...”Quisiera ser contenta con mi familia, con mis compañeros, profesores, y algo para ser elegante”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? <p>...”Quiero que me vean muy contenta con mi familia, y con mis compañeros y con mis profesores, para que me digan que ella se lleva con todos”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? <p>...”Creo que soy responsable y buena amiga”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo que me ven? <p>...”Creo que me con respeto y se alegran que estudie y me esfuerce”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera ser? <p>...”Quisiera ser mejor hija y estar tranquila con toda mi familia”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? <p>...”Quiero que me vean graduada y con un trabajo donde gane para ayudar a mi familia”.</p>

Grupo: Ciclo Diversificado

NOMBRE	1era. Evaluación	2da. Evaluación
O. C.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? <p>...”Creo ser bien llevada con mis hermanos y hermanas y que me apoyen para estudiar y también creo ser bien respetuosa con los mayores”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo que me ven? <p>...”Creo que me ven con respeto, porque saludo y respeto a las personas mayores.</p> <p>¿Cómo quisiera ser?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? <p>...”Creo ser buena persona, pero que puedo ser mejor”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo que me ven? <p>...”Creo que me ven a veces bien a veces mal.</p> <p>¿Cómo quisiera ser?</p> <p>...”Quisiera llegar a ser una profesional”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? <p>...”Quisiera que me vean con amabilidad</p>

	<p>...”Quisiera ser una buena estudiante para poder salir adelante, ser profesional, o después del bachillerato trabajar”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? <p>...”Quisiera que me vean con mucho respeto porque somos estudiantes”.</p>	<p>y me apoyen”.</p>
M. B.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? <p>...”Creo ser muy divertida, alegre, sencilla, amigable. Sociable con los demás, soy una persona que respeta a los mayores”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo que me ven? <p>...”Creo que me ven como una chica amigable y divertida”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera ser? <p>...”Quisiera ser más amigable y no pelearme con mis amigas”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? <p>...”Quisiera que me vean como una chica tranquila y amigable”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? <p>...”Creo ser alegre, hago amigos fácilmente y me esfuerzo día a día”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo que me ven? <p>...”Creo que me ven sólo como una niña caprichosa”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera ser? <p>...”Quisiera ser mejor persona y madurar”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? <p>...”Quisiera que me vean como alguien seria con muchas cualidades”.</p>
D. L.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? <p>...”Creo que yo soy un buen estudiante, alegre, feliz, contento soy tranquilo”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo que me ven? <p>...”Creo que me ven alegre, a veces triste cuando doy mal una lección”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera ser? <p>...”Quisiera ser un buen estudiante y honrado con todos los demás”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? <p>...”Quiero que me vean bien, y a veces creo que me ven mal, los malos”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? <p>...”Creo que soy un buen estudiante, responsable”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo que me ven? <p>...”Creo que me ven con respeto y consideración”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera ser? <p>...”Quisiera ser mejor estudiante y persona”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? <p>...”Quisiera que me vean con mis defectos y cualidades como todos”.</p>
V. L.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? <p>...”Creo que soy un poco traviesa, que soy tímida, que me avergüenzo ante las personas, a veces pienso que soy un poco loca”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo que me ven? 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? <p>...”Creo que soy diferente a las demás personas”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo que me ven? <p>...”Creo que me ven a veces con recelo, porque me ven diferente”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera ser?

	<p>...”Creo que me ven como una persona un poco loca, que soy tímida, y cuando me ven con una cara seria parece que me odian”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera ser? <p>...”Quisiera no ser tímida, no avergonzarme cuando hablo ante las personas”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? <p>...”Quiero que me vean de buena manera, que me vean como una amiga más en la vida”.</p>	<p>...”Quisiera mejorar, hablar de lo que siento”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? <p>...”Quisiera que me vean con consideración y me acepten”.</p>
J. M.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? <p>...”Creo que soy muy trabajador, bondadoso y que ayuda a las personas”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo que me ven? <p>...”Creo que me ven como mal educado, desobediente, irresponsable, mentiroso e incapaz”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera ser? <p>...”Quisiera ser alto, mejor estudiante y llevarme con todos”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? <p>...”Quisiera que me vean como soy”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? <p>...”Creo que soy muy tranquilo y colaborador”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo que me ven? <p>...”Creo que me ven con más respeto”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera ser? <p>...”Quisiera saber hablar a la gente y que no me juzguen mal”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? <p>...”Quisiera que me vean como soy único y que tengo bastante por decir”.</p>
T. B.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? <p>...”Creo que soy: saludadora, educada, amigable, sincera, a veces traviesa, a veces tranquila, estudiosa, solidaria, colaboradora, a veces tímida y de mal carácter”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo que me ven? <p>...”Creo que me ven educada, sincera, amigable, traviesa, estudiosa, tranquila, tímida y de mal carácter”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera ser? <p>...”Quisiera ser una persona más abierta”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? <p>...”Quiero que me consideren una persona admirable, una persona abierta, buena</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? <p>...”Creo que soy una buena persona, que está creciendo y tiene mucho por aprender”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo que me ven? <p>...”Creo que me ven bien, ya no me juzgan ahora me siento apoyada”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera ser? <p>...”Quisiera ser una persona más valiente y atreverme hacer lo que sueño”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? <p>...”Quisiera que me vean a mí, lo que soy y no lo que quieren que sea”.</p>

	profesional”.	
J. S.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser una persona responsable, amigable de buen carácter y con una buena autoestima”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven amigable y sociable con las demás personas”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser un buen estudiante, una buena persona en todo, y ser una persona ejemplar”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quisiera que me vean como un buen amigo un buen estudiante, y un buen compañero dentro del área de estudio”. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser una persona normal, con mucho que dar a los demás y por aprender”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven alegre, esforzándome”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser simplemente un joven, que quiere ser mejor”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quisiera que me vean sin exigencias”.
J. T.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo que debo ser buena gente y amable con mis compañeros y profesores”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”quiero que me vean de buena manera, que sean amables conmigo”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser bueno con mis padres y con mis amigos y amigas”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quiero que me vean de buena manera y que me traten bien”. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo que soy un joven tímido y necesito mayor comprensión”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”quiero que me ven como un mal elemento, pero en el fondo soy buena persona”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser bueno más franco, mostrarme como soy”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quisiera que me vean como un joven que trata de hacer bien las cosas”.
J. B.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo que algunas veces ni sé cómo soy, pero siento que soy un poquito tímida, porque simplemente no me doy la oportunidad de saber cómo soy”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que las personas que están a mi alrededor me ven que no soy capaz de llevarme con los demás”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo que tengo la capacidad de ser mejor: estudiante, hija, amiga”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven con aceptación, ahora puedo hacerme comprender”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser un ejemplo y un apoyo para los demás”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quisiera que vean la parte amistosa y amable de mi persona”.

	<p>...”Quisiera cambiar o sea poder llevarme con todos tener amigos y amigas”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? <p>...”Quiero que me vean que realmente he cambiado y que ya no soy la misma”.</p>	
D. M.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? <p>...”Creo ser una persona sociable, humilde y respetuosa”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo que me ven? <p>...”Creo que mi familia, mis amigos y los profesores me ven como una persona buena pero el resto de personas me ven como un muchacho malo en la sociedad”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera ser? <p>...”De lo que creo ser una buena persona, quisiera ser más buena en todos los aspectos de la vida”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? <p>...”Quisiera que me vean como una persona buena y que el resto de personas que no crean lo que escuchan, sino lo que ven en mí, cómo actúo y como soy en la sociedad”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? <p>...”Creo ser muy inteligente y poco comprendido”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo que me ven? <p>...”Creo que me ven como esperando mucho de mí”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera ser? <p>...”Quisiera tener más paciencia y aceptar a los demás”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? <p>...”Quisiera que me vean como un joven igual a los demás, con muchas cosas que aprender”.</p>

RESULTADOS OBTENIDOS DE LA REEVALUACIÓN DEL EGOGRAMA.-

Los efectos del programa de entrenamiento en habilidades sociales en su segunda aplicación, y como se esperaba dieron resultados favorables, justificando el valor y la conveniencia de la aplicación del entrenamiento. Como corolario se advierte en los jóvenes el desarrollo de una autoimagen depurada, un sentido de valía personal más permanente, un mejor control de la impulsividad y la inseguridad, a través del aprendizaje de técnicas efectivas de interacción social, los jóvenes se mostraron más seguros de sí mismos, con mayor confianza generándose relaciones interpersonales más exitosas.

Al enriquecer el vocabulario, como instrumento clave de comunicación, se evitan los malos entendidos, una relación más inteligente que deriva en el acercamiento social entre los mismos jóvenes y estos con los adultos significativos, produciéndose el mejoramiento de la afectividad y la calidad de vida del joven y los de su entorno.

Existe un mayor esfuerzo por mejorar, al menos una actitud de reconocerse capaz para el logro, más participación. Por otro lado el enfoque para conseguir objetivos es evidente tanto como la existencia de motivación para metas alcanzables. Es evidente la presencia de una mejor aceptación de sí mismo y la percepción de que se ha estado en una etapa de crecimiento, e incluso de reconocimiento de sus limitaciones y aceptación de las mismas, no como obstáculos sino como elementos transitorios posibles de ser superados. Existe esperanza de un futuro más prometedor, una visión de ser aporte para la sociedad.

En éste capítulo se aplicó el Programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales a 20 jóvenes del Colegio “Ambrosio Andrade” del cantón Suscal, desde mayo a septiembre de 2008. Luego de una evaluación y reportes de los guías de curso se eligieron a los jóvenes participantes.

El Aprendizaje Estructurado es el método más apropiado que enseña y modifica las deficiencias de las Habilidades personales, interpersonales, pro sociales y cognoscitivos, sin perder de vista las características individuales y únicas de cada adolescente participante.

Con el Entrenamiento en Habilidades Sociales se ha logrado mejorar el repertorio conductual de los participantes, que conlleva a una mejor autoestima y autoeficacia, los cambios son muy significativos, y esto lo podemos apreciar en los cuadros de la comparación de la evaluación inicial y final.

CONCLUSIONES Y

RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

La integración en psicoterapia se refiere al proceso de integrar la personalidad juntando los sistemas afectivo, cognitivo, conductual y fisiológico, reconocer en sí los aspectos de la personalidad que no le favorecen, tanto lo consciente como lo inconsciente, junto a los aspectos no resueltos y juntarlos con el fin de lograr reducir los factores que inhiben la espontaneidad y activan el uso de mecanismos defensivos que limitan la resolución de problemas y que a su vez fortalezcan la relación saludable con los otros. Con 20 jóvenes de la Parroquia Suscal se trabajó un Programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales para ello fue necesario evaluar a los jóvenes para determinar las limitaciones en este aspecto del intercambio social y a partir de ello trabajar en el desarrollo de las técnicas de relación adecuadas tanto con sus pares como de los adultos significativos.

El objetivo de este proyecto fue facilitar a los jóvenes del presente estudio, las herramientas para un buen desempeño posible en el espacio intrapsíquico, interpersonal y social, a través de la psicoterapia Integrativa en función de ello se cita las siguientes conclusiones:

La aplicación del programa de habilidades sociales, que comprende un conjunto de hábitos, conductas, pensamientos y emociones, que contribuyen al bienestar con uno mismo, alcanzar lo que aspiramos, e incluye la capacidad de relacionarnos con los otros de una manera equilibrada, con consecuencias preferentemente positivas, mostró su efectividad al aplicarse el programa a los jóvenes y los resultados fueron a su vez un refuerzo para que ellos sean más exitosos al establecer relaciones espontáneas, asertivas, rodeados de seguridad y confianza.

1. Se ha mejorado en las habilidades conductuales de los jóvenes como son: contacto ocular, postura, inicio y mantenimiento de conversaciones, etc.
2. Se aprecia una moderada generalización de las habilidades aprendidas al medio natural del sujeto.
3. Se ha producido reducción de la ansiedad social, es decir, de la ansiedad que los pacientes experimentan durante las interacciones sociales.
4. Fue necesario aprender a manejar y superar determinadas rasgos de la personalidad que dificultaban una relación social efectiva, teniendo en cuenta que es en la juventud donde la personalidad madura, y de ello depende el concepto que el joven tenga de sí mismo, como la formación de su sentido de valía personal.

5. Los jóvenes fueron más exitosos al forjar sus relaciones interpersonales mostraron ser más espontáneos y seguros, con expectativas de futuro cierto, con actitud optimista de reconocerse capaz para el logro que favorece a la calidad de vida.

6. Los jóvenes aprendieron que las herramientas de interrelación social como la asertividad, la autoestima los factores cognitivos (creencias, valores, formas de percibir y evaluar la realidad), aprendidas a tiempo y de manera adecuada contribuirán a potenciar el bienestar de las personas y particularmente de los jóvenes.

7. A través de la experiencia se ha comprendido y aceptado la existencia real de obstáculos internos y externos que influyen en la formación de relaciones sociales sanas entre los jóvenes. Y a entender el origen de ciertos síntomas de ansiedad que los hombres y mujeres jóvenes experimentan debido a estos obstáculos de inhibición y evitación social y cómo se pueden superar estas barreras con resultados benéficos.

Se han generado compromisos tanto en la relación espontánea como en la relación terapéutica para que aprovechando esta oportunidad desafíen sus problemas de relación y los superen con resultados que observamos al ver disminuir la ansiedad, tener un mejor control de la timidez y la agresividad facilitando la disolución de las defensas y la integración de las partes fuertes de su personalidad mejorando su autoestima personal y su autocontrol fortaleciendo sus dimensiones afectiva, conductual, social y cognitiva. Sin embargo, es necesario señalar que el entrenamiento en habilidades psicosociales no es la solución para todos los síntomas, problemas de funcionamiento que presentan los jóvenes de este estudio, es una parte de un todo que se debe continuar para un bienestar integral.

A partir de estas conclusiones se esbozan las siguientes **RECOMENDACIONES:**

1. En función de que este proyecto ha tomado forma y con la confianza de que las habilidades sociales construidas con los jóvenes son un paso eficaz para el fortalecimiento de las relaciones con sus iguales y que satisfacen las necesidades de su yo personal, se propone la creación de espacios donde las personas, particularmente los jóvenes, reciban entrenamiento en habilidades sociales.

2. Continuar con el fomento de la investigación de la personalidad fundamentados en el modelo Integrativo ecuatoriano, porque considera aspectos idiosincráticos propios de nuestra realidad y por ende de un mejor entendimiento de nuestra personalidad.

3. Informar a la colectividad de las bondades de trabajar en el desarrollo de habilidades sociales para mejorar la interacción social desde edades tempranas, sin que

ello implique ignorar el desarrollo personal de adultos porque siempre podemos aprender y mejorar, no somos seres acabados.

4. Capacitar a los profesionales de salud mental con un enfoque humanista e integrador a través de talleres y/o seminarios que orienten su trabajo al área rural.

BIBLIOGRAFÍA.-

- ✦ ABARCA & HIDALGO: Citado en Programa de entrenamiento en Habilidades Sociales. Universidad de Pontífices, Chile, 1996.
- ✦ AUSUBEL, D.P.; NOVAK, J.D. y HANESIAN, H. (1989). *Psicología cognitiva. Un punto de vista cognoscitivo*. Méjico. Trillas.
- ✦ BAGLADI, Verónica: Copiados y apuntes. Maestría Psicoterapia Integrativa. Cuenca. Ecuador. 2005.
- ✦ BALAREZO, Lucio. Psicoterapia, centro de publicaciones PUCE, Quito 2004.
- ✦ BALAREZO, Lucio, Psicoterapia, Asesoramiento y Consejería, centro de publicaciones PUCE, Quito, 2003.
- ✦ BALAREZO, Ch. Lucio. Módulo 1 Maestría de Psicoterapia Integrativa.
- ✦ BALAREZO Chiriboga Lucio. "Psicoterapia Integrativa Focalizada en la Personalidad". 1^{era} Edición, 2010. Quito-Ecuador.
- ✦ BALAREZO, Lucio. Apuntes de sistemas contemporáneos de Psicología, centro de publicaciones PUCE, Quito, 2004.
- ✦ BALAREZO, Lucio. Copiados y Apuntes Módulos del I al X. Maestría Psicoterapia Integrativa. Cuenca. Ecuador. 2005.
- ✦ BANDURA, A. Teoría del aprendizaje social. Madrid. Espasa-Calpe, S.A. 1982.
- ✦ BOWLBY, John. (1969) Attachment and loss. (apego y pérdida) Vol. I. Attachment. Londres: Hogarth. Trad. cast. El vínculo afectivo. Buenos Aires: Paidós, 1976.
- ✦ BRUNER, Jerome. (1983). Realidad Mental y Mundos Posibles: Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia. Barcelona: Gedisa, 1994.
- ✦ CABALLO, V.E. Manual de Terapia y codificación de conducta, siglo XXI de España. S.A. 1993.
- ✦ CABALLO, V.E. Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Siglo Veintiuno, España, Madrid, 1993.
- ✦ CABEZAS, Diana y Adolfo SÁNCHEZ. Análisis Cualitativo sobre situaciones – problema: Bases para la evaluación y el entrenamiento de personas con discapacidad intelectual. EduPsykhé. REVISTA DE PSICOLOGÍA Y PSICOPEDAGOGÍA. 2002, Vol. 1, No. 2, 331-354. Universidad Camilo José Cela
- ✦ CASARES, González Moreno, (1998). Las habilidades sociales en el currículo. España. Centro de investigación y documentación educativa. (CIDE). Colección: Investigación. Págs.18- 36.
- ✦ CORBELLA, Sergi. y Luis Botella La alianza terapéutica: historia, investigación y evaluación
- ✦ CRESPO, N. Inteligencias múltiples y aprendizajes escolares, copias de un artículo, 2000.
- ✦ DSM. IV Manual Diagnostico y Estadístico de los Trastornos Mentales. APA. Masson S.A. Barcelona 1995
- ✦ FERNANDEZ Álvarez, Héctor, Fundamentos de un modelo Integrativo en psicoterapia, Ed. Paidós. Argentina, 2005, p.15.
- ✦ FERNANDEZ, Alvarez Héctor y Roberto Opazo. La integración en psicoterapia: Manual práctico, Paidós. 2004. Barcelona. Pág. 191
- ✦ FERNANDEZ, Héctor, El Miedo a los otros. Lumen. Bs As. 2008.
- ✦ FERNANDEZ, Héctor. Copiados y Apuntes. Maestría Psicoterapia Integrativa. Cuenca. Ecuador. 2005.

- ✦ FERNANDEZ-Alvarez, H.M.; García, F. S. y Scherb, E. *The Research Program at AIGLE. Journal of Clinical Psychology*, 54, 343-359. Ap. 1998.
- ✦ FLORENZANO, Ramón. *El adolescente y sus conductas de riesgo*, Universidad Católica de Chile, 1997.
- ✦ G. Martín. J. Pear, *Modificación de conducta*. Editorial Biblioteca nueva, Madrid, 1998.
- ✦ GRAU, Arturo y MENEGHELLO, Julio, *Psiquiatría y Psicología de la infancia*. Panamá, 2000.
- ✦ HARTUP, W. *Having friends, making friends, and keeping friends: Relationships as educational contexts*. Urbana, 1992.
- ✦ IZQUIERDO, Maricruz, *Copiados y Apuntes*. Maestría. Psicoterapia Integrativa. Cuenca. Ecuador. 2005.
- ✦ JEFFERS, Susan, *Aunque parezca difícil, sí puedes hacer amigos*, Editorial Robin Book
- ✦ KELLY, J, *Entrenamiento en Habilidades sociales*, editorial Desclée de Brouwer.
- ✦ KELMANOWICZ, Viviana. *Las habilidades sociales en la infancia y su impacto en el desarrollo de la Autoeficacia*. 9 Noviembre 2006.
- ✦ LESCANO, Lòpez, Alia. y Aristides VARA. *Situacion de las habilidades Sociales en Adolescentes y Escolares del Perú - 2003*
http://www.aristidesvara.com/web_antigua/investigaciones/educacion/HABILIDADES_SOCIALES/habilid_social_02.htm
- ✦ MARTÍNEZ, N.D. & SANZ M. Trabajo de diploma, *Entrenamiento en Habilidades Sociales aplicadas a jóvenes tímidos*, Universidad de Oriente. Cuba, 2001.
- ✦ MASELLACH, Gloria. *Comunicación y habilidades sociales*. <http://ugt-aena.galeon.com/comunicacion.html>
- ✦ MENDIGUCHIA, Francisco, *Problemas psicológicos de los hijos*, página 141.
- ✦ MONJAS, Casares y Gonzales Moreno, *Las habilidades sociales en el currículo*. España. CIDE, Colección: Investigación, pág.32.
- ✦ MOORE, S. *El papel de los padres en el desarrollo de la competencia social*, 1997.
- ✦ NAVARRO, Rubén, *The development of social skills, they determine the academic success*, 2003.
- ✦ NAVARRO, Rubén, *La educación y el desarrollo de las habilidades cognitivas*, 2003.
- ✦ OPAZO, Roberto, *Psicoterapia Integrativa, Delimitación Clínica*. Ed. ICPSI. Santiago. Chile. 2001.
- ✦ OPAZO, Roberto, *Biblioterapia para el desarrollo asertivo*, ediciones ICPSI, Santiago de Chile, octubre, 2004.
- ✦ OPAZO, Roberto, citado en MARÍÑELARENA-Dondena, *Psicología positiva y modelos integrativos en psicoterapia* Fundamentos en Humanidades, Vol. 18, Núm. II, 2008, pp. 55-69
Universidad Nacional de San Luis, Arg.
- ✦ OPAZO, Roberto, *Copiados y Apuntes*. Maestría. Psicoterapia Integrativa. Cuenca. Ecuador. 2005.
- ✦ OPAZO, Roberto y Verónica Bagladi Letelier. *La etiopatogenia de los trastornos de personalidad desde la psicoterapia integrativa*. 10 enero 2006;
- ✦ ORO, R, *Persona y Personalidad. Distintos enfoques a partir de una visión de conjunto*. Argentina. Fundación Argentina de Logoterapia “Viktor E. Frankl”. (2ºed.)
- ✦ PIZARRO, R, *Rasgos y actitudes del profesor afectivo*. Pontificia, universidad católica de Chile, 1985.
- ✦ POWEL, Bárbara, *Las relaciones personales. Clave de salud*, editorial Urano, 2006.

- ✦ Revista Pser Integrativo, es una publicación de la Sociedad Ecuatoriana de Asesoramiento y Psicoterapia Integrativa 1-Ed. San Francisco, Quito, Ecuador, 2006.
- ✦ SEAPsI. Sociedad Ecuatoriana de Asesoramiento y Psicoterapia Integrativa.
- ✦ VÁZQUEZ, Alonso Mariano, Las terapias del desarrollo personal, Robinbook, Barcelona 1996.
- ✦ VYGOTSKI, Lev S. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona. Crítica, 1979.
- ✦ Universidad Ramon Llulla. Anales de psicología 2003, vol. 19, nº 2 (diciembre), 205-221 (Barcelona, España)

Internet

- ✦ BAGLADI, Verònica. *AcPI Actualizaciones en Psicoterapia Integrativa* Vol. I, 20 – 58 (2009). Publicado On line en Instituto Chile de Psicoterapia Integrativa (www.icpsi.cl)
- ✦ BALAREZO, Lucio. “Modelo Integrativo ecuatoriano en los problemas psicopatológicos del adulto mayor” *De psicoterapias. Un mundo en transformación*. 8 Ago.2006 <http://www.depsicoterapias.com/articulo.asp?IdArticulo=166>
- ✦ BALAREZO Lucio. “ PSERINTEGRATIVO 2”. Revista de la Sociedad Ecuatoriana de Asesoramiento y Psicoterapia Integrativa.
- ✦ BAGLADI, Verònica. *AcPI Actualizaciones en Psicoterapia Integrativa* Vol. I, 20 – 58 (2009) Publicado On line en Instituto Chile de Psicoterapia Integrativa (www.icpsi.cl)
- ✦ BALAREZO, Ch. Lucio. Módulo 1 Maestría Psicoterapia Integrativa. 2004 Acerca de la Psicoterapia Integrativa y ALAPSI.
<http://www.alapsiweb.org/acerca.php>
- ✦ BALAREZO. Ch. Lucio. Modelo Integrativo Ecuatoriano en los problemas psicopatológicos del adulto mayor. 8 Agosto 2006.
<http://www.depsicoterapias.com/articulo.asp?IdArticulo=166>
- ✦ BARRIENDO, Ignacio Ciberpsicoterapia 1 abr. 2008.
<http://es.wikipedia.org/wiki/Ciberpsicoterapia>
- ✦ CHAPPA, Herbert. Trastorno de pánico. Resistencia terapéutica y prevención de las recaídas. Primera parte. 13 Marzo 2006.
<http://www.depsicoterapias.com/articulo.asp?IdArticulo=92>
- ✦ DOLORES, Margaret. La teoría del aprendizaje social. 30 de noviembre 1998
<http://www.criminology.fsu.edu/crimtheory/bandura.htm>
- ✦ Fundaciòn Iberoamericana Dow 21.
http://www.down21.org/web_n/index.php?option=com_content&view=article&id=875%3Aimportancia-de-las-relaciones-interpersonales&catid=120%3Arelaciones-interpersonales&Itemid=2164&limitstart=1
- ✦ Instituto de Psicoterapia Integrativa. Richard G. Erskine. 500 East 85th Street, New York, NY 10028
<http://www.integrativetherapy.com/es/integrative-psychotherapy.php>
- ✦ Obstáculos en la comunicación. 1 mayo 2007
<http://www.vidaemocional.com/index.php?var=07050101>
- ✦ OPAZO, Roberto. Psicoterapia Integrativa: ¿Exigencia de los tiempos? Conferencia Universidad del Mar. Punta Arenas. 2004.
http://www.icpsi.cl/articulos/psicoterapiaintegrativa_exigencia.pdf

- ✦ OPAZO, Roberto. *Psicoterapia integrativa: ¿Exigencia de los tiempos?* Conferencia 21 Noviembre 2006. <http://www.depsicoterapias.com/articulo.asp?IdArticulo=218>.
- ✦ OPAZO, Roberto. *Psicoterapia integrativa: Desafío para el Siglo XXI*. 27 Mayo 2009. <http://www.depsicoterapias.com/articulo.asp?IdArticulo=490>
- ✦ “Psicoterapia Integrativa: ¿Exigencia de los tiempos?”
<http://www.depsicoterapias.com/articulo.asp?IdArticulo=218>.
- ✦ ROSADO, María. “El enfoque Integrativo en psicoterapia” IPyE: Psicología y Educación. Vol. 1 - Nro. 2. Julio-Diciembre 2007 Facultad de Psicología. Universidad de Yucatán.
http://www.uv.mx/ipe/documents/IPYE_2007_2_4.pdf
- ✦ Söderlund, John. The rise of integrative psychotherapy.
<http://www.newtherapist.com/integrative.html>
- ✦ YOUNG, Wild. El trabajo cooperativo y su relación con el desarrollo de las habilidades sociales
<http://www.monografias.com/trabajos22/habilidades-sociales/habilidades-sociales.shtml>
- ✦ 01-Feb-2008. <http://www.fobiasocial.net/habilidades-sociales-12528/>

ANEXOS

ANEXO 1

**ANÁLISIS DE DEMANDA, EXPECTATIVAS Y MOTIVACIONES PREVIAS AL
INICIO DEL PROCESO**

DEMANDA PSICOLÓGICA

ORIGEN	
Paciente	
Familiar	
Profesional	
Otros	

DEMANDA	
Explícita (manifiesta)	
Implícita (latente)	

TIPO DE DEMANDA	
Asesoramiento	
Sintomática	
Personalidad	

PACIENTE	(1-5)
Búsqueda de ayuda o supresión de síntomas	
Complacencia a familiares y allegados	
Remisión de otros profesionales	
Exigencia de status	
Curiosidad	
Otras	

TERAPEUTA (1-5)	
Vocación de ayuda	
Adquisición de experiencia	
Fenómenos contra-transferenciales	
Factores económicos	
Obligación institucional	
Otros	

FAMILIARES, AMIGOS E INSTITUCIONES (1-5)	
Afán de ayuda de familiares	
Sentimientos de ayuda de amigos	
Experiencias previas de familiares	
Exigencias familiares	
Engaño de familiares	
Exigencias institucionales	
Intereses institucionales	
Otros	

GUÍA No.2

TIPOS DE PRIMERA ENTREVISTA

ENTREVISTA DE PSICODIAGNÓSTICO	
Recolección de datos de acuerdo a FIEPs	
ENTREVISTA DE CONSULTA	
Rol directivo y asesor	
ENTREVISTA ÚNICA	
Casos de maltrato	
INICIO DE PROCESO TERAPÉUTICO	
Requerimientos de afianzamiento	

INTERROGANTES AL FINALIZAR LA PRIMERA ENTREVISTA

	SI	NO	¿POR QUÉ?
¿Logré que el paciente hable con libertad sobre su problema?			
¿Tengo claridad en la concepción del trastorno y las posibilidades de tratamiento?			
¿He llegado a conclusiones diagnósticas de personalidad apropiadas?			
¿He identificado las facilidades y dificultades en el tratamiento?			
¿Percibí su problema desde su propio punto de vista?			
¿Se sintió comprendido en su problema?			
¿Se produjo desinhibición emocional?			

¿Terminó convencido sobre las posibilidades y objetivos de la psicoterapia?			
¿Tiene confianza el paciente en mí como terapeuta y en la psicoterapia como forma de tratamiento?			

GUÍA No. 3

FICHA INTEGRATIVA DE EVALUACIÓN PSICOLÓGICA

FIEPS

No.....

DATOS INFORMATIVOS

Fecha.....Psicólogo/a.....
Nombre.....
Edad..... Estado Civil..... Religión.....
Lugar y fecha de nacimiento.....
Residencia.....Dirección..... Teléfono.....
Instrucción.....Ocupación..... Sueldo.....
Informante.....
Tipo de consulta: Ambulatorio..... (Acogida)..... (Consulta privada).....
Hospitalizado.....

DEMANDA

EXPLÍCITA

IMPLÍCITA

ORIGEN			
Paciente		Familiar (s)	
Profesional		Otros	

ANTECEDENTES DISFUNCIONALES

BIOGRAFÍA PSICOLÓGICA PERSONAL

HISTORIA PSICOLÓGICA FAMILIAR Y/O GENOGRAMA



RESULTADOS DE PRUEBAS PSICOLÓGICAS

DESCRIPCIÓN DIAGNÓSTICA

DIAGNÓSTICO FORMAL

DIAGNÓSTICO INFORMAL

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

GUÍA No.4

SÍNTESIS VALORATIVA Y DIAGNÓSTICA DE COMPONENTES BIOLÓGICOS, PSICOLÓGICOS Y SOCIALES

DIAGNÓSTICO FORMAL	
TRASTORNO	
Factores biológicos influyentes en el trastorno	
Factores sociales y familiares influyentes en el trastorno	
Atribución psicológica del trastorno- Locus L.C.	

DIAGNÓSTICO INFORMAL	
PERSONALIDAD	
Estilos cognitivos según la personalidad	
Factores favorecedores y obstaculizantes	
Factores conscientes e inconscientes influyentes	
Características del paciente	

DECISIONES SOBRE EL TRATAMIENTO PSICOTERAPÉUTICO

Paciente susceptible de tratamiento psicoterapéutico	0 1 2 3 4 5	
Requiere tratamiento mixto (psicoterapia, biológico, social) Especifique.....	si	No
Requiere intervención	Individual	
	De pareja	
	Familiar	
	Grupal	
¿Qué dificultades se van a presentar en el proceso?		

FICHA DE PAREJA Y FAMILIAR

GUÍA No. 5

PLANIFICACIÓN DEL PROCESO

1. Formulación Dinámica del Trastorno o Problema

2. Descripción de la Personalidad

3. Señalamiento de Objetivos

- 3.1 Con relación a la problemática:
- 3.2 Con relación a la sintomatología o trastorno:
- 3.3 Con relación al conocimiento de su personalidad y generación de cambios:

4. Señalamiento de Técnicas

GUÍA No. 6

EVOLUCIÓN EJECUCIÓN Y APLICACIÓN TÉCNICA

Fecha	Evolución	Actividad
	Apreciación del paciente 1.....10	
	Apreciación del paciente 1.....10	
	Apreciación del paciente 1.....10	

ANEXO 2

EGOGRAMA

<p>¿Cómo creo ser?</p>	<p>¿Cómo creo que me ven?</p>
<p>¿Cómo quiero ser?</p>	<p>¿Cómo quisiera que me vean?</p>

ANEXO 3

**SOCIEDAD ECUATORIANA DE ASESORAMIENTO Y PSICOTERAPIA
INTEGRATIVA
SEAPsI**

CUESTIONARIO

Indique la frase con la que se sienta identificado/a.

a	Soy obstinado en la búsqueda de la perfección	
	Salir de la rutina me provoca una excesiva ansiedad	
	Tengo dificultad para expresar a los demás mis emociones, mis sentimientos	
	Soy inflexible en temas de ética, moral o valores	
	Cuando quiero demostrar algo me preocupa la posibilidad de tener alguna falta que contraiga lo que quiero demostrar	
	Soy sensible a la crisis de los demás	
	Insisto en que los demás se adapten a mi forma de hacer las cosas	
	Me gusta el orden y los métodos	
	Soy meticuroso/a	
p	Me invaden pensamientos persistentes	
	Me cuesta confiar en los demás. Soy reservado/a	
	Prefiero saber de antemano que hacer ante las circunstancias	
	Me molesta cuando me interrumpen en lo que estoy haciendo	
	Soy combativo/a y perseverante	
	Tengo una cierta autoridad natural	
	Soy demasiado bueno-a en lo que hago	
	No dudo en imponer mi punto de vista	
	Busco superar mis capacidades	
c	Soy celoso/a	
	Me molesta y me es difícil perdonar cuando me agraden o me perjudican	
	Mi estado de ánimo es muy variable	
	Hay días en los que me siento muy alegre y otros sin causa estoy triste	
	A veces miro el futuro con gran optimismo y en ocasiones lo veo negro	
	Cuando me siento bien me tomo excesivamente generoso	
	Por las mañanas me encuentro en mejor forma	
	Me impresiono ante las situaciones de sufrimiento humano	
	Soy sensible	
h	Aparecen periodos de tristeza sin motivo	
	Considero las relaciones afectivas más de lo que son en la realidad	
	Soy bromista, agradable con las personas que conozco	
	En la mayoría de ocasiones me gusta salirme con la mía	
	Me gusta ayudar a la gente	
	Reacciono muy emotivamente ante las circunstancias que ocurren a mi alrededor	
	Me preocupo mucho por mi aspecto físico	
	Suelo exagerar las situaciones	
	Entablo conversaciones muy fácilmente	
Me gusta ser el alma de la fiesta. Soy muy alegre y extrovertido/a		

	Me sugestiono fácilmente con lo que me dicen	
	Los elogios me agradan	
	Me gusta vestir de manera atractiva. Mi actitud suele ser seductora	
ev	Evito actividades que impliquen contacto con los demás	
	Me preocupa la crítica, desaprobación o rechazo de las personas que conozco	
	Me muestro tímido, prefiero estar callado/a	
	Debo estar seguro de agradar a los demás para poder relacionarme	
	En las relaciones sentimentales me cuesta intimar, tengo miedo de ser ridiculizado o avergonzado	
	Me preocupa ser rechazado socialmente	
	A veces me inundan sentimientos de incapacidad al conocer nuevas personas	
	Me gustaría mejorar mis relaciones interpersonales y ser más sociable pero siento no ser aceptado/a	
	Tengo dificultades para hablar de mi mismo pues lo que diga puede ridiculizarme o avergonzarme	
d	Si algo me cuesta hacer, prefiero pasar a otra cosa	
	Busco que alguien me proporcione cuidado y apoyo, en especial cuando he terminado una relación	
	Ante dificultades recorro a la mayor cantidad posible de fuentes de asesoramiento	
	Me cuesta expresar mi desacuerdo con los demás	
	Solo tiene sentido recurrir primero a las ideas que están probadas	
	Siempre intento evitar las discusiones	
	Soy muy obediente	
	Cuando estoy solo/a me siento incómodo y desamparado	
	Soy muy pasivo y prefiero que los demás tomen decisiones por mí	
e	Me resulta difícil disfrutar de las relaciones familiares y sociales	
	Prefiero hacer las cosas solo	
	Disfruto con muy pocas actividades	
	No tengo amigos íntimos o de confianza	
	El aspecto afectivo no tiene mucha importancia	
	Me muestro insensible ante los hechos o circunstancias adversas que suceden	
	No experimento emociones fuertes como la ira y la alegría	
	Prefiero las tareas abstractas	
	Si me hacen halagos o críticas me es indiferente	
	Prefiero mantenerme distanciado de las personas que me rodean	
ez	Mi comportamiento es excéntrico	
	Tengo un poder especial para saber qué es lo que sucederá	
	Mi apariencia es peculiar, rara	
	No tengo amigos/as íntimos o de confianza	
	Soy supersticioso, me preocupo por los fenómenos paranormales	
	Ante los demás actúo de manera inapropiada e inflexible	
	Siento que soy diferente y que no encajo con los demás	
	Me siento muy ansioso ante personas que son desconocidas	
	Pienso que los demás quieren hacerme daño	
	Creo ver, oír o sentir algo que no es	
ds	No me adapto a las normas sociales, ni legales	
	A veces hago trampa para obtener beneficios personales	
	Si encuentro una solución que para mí está bien, avanzo, sin fijarme si ésta me puede causar problemas a mí o a otras personas	
	No me conmuevo cuando torturo animales	
	No puedo planificar el futuro, me siento incapaz e impulsivo	
	Soy muy irritable y agresivo	

	No me preocupa mi seguridad ni la de los demás	
	No puedo mantener un trabajo ni hacerme cargo de obligaciones económicas	
	No tengo remordimientos	
i	Me cuesta controlar mi ira	
	Soy muy impulsivo incluso en mi contra	
	Mis relaciones interpersonales son muy inestables e intensas	
	Me gusta manipular a las personas para que estén conmigo	
	Soy impulsivo/a y no mido las consecuencias de mis actos, luego reacciono	
	Idealizo mucho a las personas que están conmigo	
	Me aburro con facilidad y siempre busco algo que hacer	
	Temo ser abandonado, no tolero estar solo	
	El dinero lo gasto de manera irresponsable por ejemplo en apuestas, en compras innecesarias	
	Cambio bruscamente de opinión con respecto al futuro, amistades, profesión	
	DX	

ANEXO 4

TEST DE SACKS PARA ADOLESCENTES.

Nombre:

Colegio:.....Curso:.....

Edad:..... Fecha:.....

1.- El ideal más grande de mi vida:

2.- Me gusta compararme con los demás:.....

3.- El recuerdo más vivo de mi vida es:.....

4.- Nunca tengo tanta angustia como cuando:.....

5.- Considero a mis superiores:.....

6.- Los compañeros con los cuales trato:

7.- Yo creo que la vida de matrimonio:.....

8.- En comparación con las demás familias la mía:.....

9.- Me gustaría que mi padre:.....

10.- Siempre he ambicionado:

11.- Aquello que más necesito:.....

12.- Cuando era pequeño(a) me volvía muy inquieto(a).....

13.- El miedo a veces me hace:.....

14.- Cuando veo al profesor:.....

15.- Cuando no estor presente, mis amigos (as):.....

16.- Para mí, el amor humano:

17.- Creo que mi padre rara vez:

18.- Mi madre y yo:

19.- Serí8a feliz:

20.- Mi mayor debilidad:

21.- Me pone nervioso(a):.....

22.- Quisiera perder el miedo:

23: En clases mis profesores:

24.- La gente piensa que yo:

25.- Cuando veo a un hombre y una mujer juntos:

26.- Quisiera que mis padres:

27.- El modo de ser de mi madre:

28.- Un día espero:

29.- Cuando las cosas no andan bien:

30.- El error más grande de mi vida:

31.- La mayor parte de mis compañeros(as) no saben que yo:

32.- Si yo fuera superior:

- 33.- El tipo de persona que prefiero:
- 34.- La mayor parte de las señoritas (jóvenes) modernos (as):
- 35.- Cuando yo era niño (a) mi familia:
- 36.- Creo que mi padre:
- 37.- Cuando miro el porvenir:
- 38.- Me considero capaz:
- 39.- Daría algo por olvidar:
- 40.- Sé que es una tontería pero tengo miedo de:
- 41.- La mayor parte de mis superiores:
- 42.- Un amigo sincero (una amiga de verdad):
- 43.- Para mí la mujer ideal (para mí el hombre ideal):
- 44.- Mi familia me trata:
- 45.- La mayoría de las madres:

Dificultades psico – físicas

Enumere algunas enfermedades o dificultades bio – psicológicas que hayan ocasionado problemas en su vida estudiantil:

.....

Quisiera hacer las siguientes observaciones:

.....

APRECIACIÓN PSICOLÓGICA:

.....

RESPONSABLE

.....

TEST DE SACKS

ADOLESCENTES AMBOS SEXOS

HOJA PARA LA INTERPRETACIÓN

1.- ÁREA FAMILIAR

a) Actitudes hacia el padre y la madre:

Item	Calificación
P 9	
M 18	
M 27	
P 36	
M 45	

c) Actitudes hacia el grupo familiar:

Item	Calificación
8	
17	
26	
35	
44	

2.- ÁREA SEXUAL

a) Actitudes hacia el sexo complementario

Item	Calificación
7	
16	
25	
34	
43	

3.- ÁREA DE LAS RELACIONES INTERPERSONALES

a) Actitudes hacia amigos y conocidos

Item	Calificación
6	
15	
24	
33	
42	

b) Relaciones superiores – Súbditos

Item	Calificación
5	

14

23

32

41

4.- ÁREA DEL CONCEPTO DE SI MISMO

a) Temores y angustias (Sentimientos negativos de sí mismo):

Item	Calificación
------	--------------

4

13

21

22

40

b) Actitudes hacia las propias habilidades (Conocimiento que el sujeto tiene de sí mismo y conocimiento que los demás tienen de él):

Item	Calificación
------	--------------

2

11

20

29

38

c) Actitudes hacia el pasado:

Item	Calificación
------	--------------

3

12

31

30

39

d) Actitudes hacia el futuro y valores (Aspiraciones):

Item	Calificación
------	--------------

1

10

19

28

37

ANEXO 5

EVALUACIÓN INICIAL Y EVALUACIÓN FINAL

Ciclo Básico

Nombre: Luis Zh.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área del concepto de sí mismo: temores y angustias, actitudes hacia las propias habilidades, actitudes hacia el pasado, aspiraciones. <p>Puntaje: 40</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad evitativa: 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ..."Creo ser el más malo en los estudios y creo que cumplo con todos mis deberes". ▪ ¿Cómo creo que me ven? ..."Creo que me ven como el malo de mi clase" ▪ ¿Cómo quisiera ser? ..."Quisiera ser el más estudioso y el mejor de mi clase" ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ..."Quiero que me vean como el más estudioso y el mejor"

Nombre: Cristina C.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Actitudes negativas hacia el grupo familiar. ▪ Dificultades en el área de las relaciones interpersonales. ▪ Dificultades en el área del concepto de sí mismo: temores y angustias, actitudes hacia las propias habilidades, actitudes hacia el pasado, aspiraciones. <p>Puntaje: 40</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad dependiente e inestable. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ..."Creo que soy bien educada, creo que estoy quieta y escucho al profesor, creo que soy conversadora con mis amigas y juguetona". ▪ ¿Cómo creo que me ven? ..."Creo que me ven bien. Contenta, y andando con mis amigas viendo las plantas". ▪ ¿Cómo quisiera ser? ..."Quisiera ser muy bonita, educada con los amigos, estar sonriendo con mis papás y hermanos". ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ..."Quisiera que me vean más bonita, y sonriendo feliz con mis amigas".

Nombre: Ramón G.

Test de Sacks	Cuestionario de	Egograma.
---------------	-----------------	-----------

	Personalidad : SEAPSI	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades con actitudes hacia el grupo familiar (el padre) ▪ Dificultades en el área del concepto de sí mismo: temores y angustias, actitudes hacia las propias habilidades, actitudes hacia el pasado, aspiraciones. <p>Puntaje: 45</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad dependiente - evitativa 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser bueno con mis amigos, en todos los lugares ser solidario, amable con las personas, y saludar siempre a las personas mayores, ser bueno con mi familia”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven bien, que soy bueno, creo que me ven como un niño responsable”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser como niño el mejor alumno, y como adulto seguir adelante con mis estudios”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quiero que me vean bueno con los compañeros, un chico sano y respetuoso, amable y bien inteligente”.

Nombre: José M.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área familiar, actitudes hacia el grupo familiar. ▪ Dificultades en el área del concepto de sí mismo: temores y angustias, actitudes hacia las propias habilidades, actitudes hacia el pasado, aspiraciones. <p>Puntaje: 47</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad evitativa - paranoide 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser muy aburrido”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven sin respuestas”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser feliz”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quiero que me vean alegre como los demás”

Nombre: César M.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área familiar: Actitudes hacia el padre y la madre, actitudes hacia el grupo familiar. ▪ Dificultades en el área de las relaciones interpersonales. ▪ Dificultades en el área del 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad evitativa - paranoide 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser un poco alto y muy aburrido”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven feo y muy tímido”. ▪ ¿Cómo quisiera ser?

concepto de sí mismo: temores y angustias, actitudes hacia las propias habilidades, actitudes hacia el pasado, aspiraciones. Puntaje: 48		...”Quisiera ser feliz y bonito”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quiero que me vean guapo y seguro de mí”
---	--	--

Nombre: Juan G.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área del concepto de sí mismo: temores y angustias, actitudes hacia las propias habilidades, actitudes hacia el pasado, aspiraciones. <p>Puntaje: 37</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad paranoide-histriónica. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser un joven simpático, bueno, sano que respeta a los mayores padres y abuelos”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Con una mirada elegante, no hablan mal de mi mis compañeros, me respetan y yo también”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser un muchacho bueno, sano, respetuoso, quisiera llegar a ser profesional”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quiero que me vean con una mirada elegante, y con una sonrisa, que me vean bien y no hablen mal de mí”.

Nombre: Elsa P.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área del concepto de sí mismo: temores y angustias, actitudes hacia las propias habilidades, actitudes hacia el pasado, aspiraciones. <p>Puntaje: 48</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad evitativa - dependiente 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser educada y miedosa”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven bravos y que quieren que mejore”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera más grande y bonita”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quiero que me vean mayor y con respeto”.

Nombre: David P.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área familiar, actitudes hacia el grupo familiar. ▪ Dificultades en el área de las relaciones interpersonales. Actitudes hacia amigos y conocidos, actitudes hacia los superiores. ▪ Dificultades en el área del concepto de sí mismo: Temores y angustias. <p>Puntaje: 39</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad por evitación. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser buena gente, mal estudiante”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven mal, que tengo malos amigos y soy irresponsable”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser el más fuerte de mi comunidad, que me tengan miedo”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quiero que me vean grande con muchos amigos”.

Nombre: Luisa S.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área del concepto de sí mismo: temores y angustias, actitudes hacia las propias habilidades, actitudes hacia el pasado, aspiraciones. <p>Puntaje: 43</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad por evitación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser buena y obediente”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven a veces brava”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser más buena, más inteligente. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quiero que me vean con cariño y que no se enojen conmigo”.

Nombre: Anita L.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área familiar: Actitudes hacia el grupo familiar. ▪ Dificultades en el área del concepto de sí mismo: temores y angustias, actitudes hacia las propias habilidades, actitudes hacia el pasado, aspiraciones. <p>Puntaje: 44</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad dependiente. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo que debo ser educada, honesta, respetuosa, para ser algo en la vida y tener buenos modales y presentar los trabajos”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven muy contenta, feliz y respetuosa y que me llevo con todos mis amigos”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser contenta con mi

		<p>familia, con mis compañeros, profesores, y algo para ser elegante”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? <p>...”Quiero que me vean muy contenta con mi familia, y con mis compañeros y con mis profesores, para que me digan que ella se lleva con todos”.</p>
--	--	--

GRUPO: Ciclo diversificado.

Nombre: Olga C.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área familiar: Actitudes hacia el grupo familiar. ▪ Área sexual: Actitudes hacia el sexo complementario. ▪ Dificultades en el área del concepto de sí mismo: temores y angustias, actitudes hacia las propias habilidades, actitudes hacia el pasado, aspiraciones. <p>Puntaje: 53</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad dependiente-histriónica 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? <p>...”Creo ser bien llevada con mis hermanos y hermanas y que me apoyen para estudiar y también creo ser bien respetuosa con los mayores”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo que me ven? <p>...”Creo que me ven con respeto, porque saludo y respeto a las personas mayores. ¿Cómo quisiera ser?</p> <p>...”Quisiera ser una buena estudiante para poder salir adelante, ser profesional, o después del bachillerato trabajar”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? <p>...”Quisiera que me vean con mucho respeto porque somos estudiantes”.</p>

Nombre: Margoth B.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área familiar: Actitudes hacia el grupo familiar. ▪ Dificultades en el área del concepto de sí mismo: temores y angustias, actitudes hacia las propias habilidades, actitudes hacia el pasado, aspiraciones. <p>Puntaje: 52</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad paranoide-histriónica 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? <p>...”Creo ser muy divertida, alegre, sencilla, amigable. Sociable con los demás, soy una persona que respeta a los mayores”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo que me ven? <p>...”Creo que me ven como una chica amigable y divertida”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera ser?

		<p>...”Quisiera ser más amigable y no pelearme con mis amigas”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? <p>...”Quisiera que me vean como una chica tranquila y amigable”.</p>
--	--	---

Nombre: David L.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPsI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área familiar: Actitudes hacia el grupo familiar. ▪ Dificultades en el área de las relaciones interpersonales. ▪ Dificultades en el área del concepto de sí mismo: temores y angustias, actitudes hacia las propias habilidades, actitudes hacia el pasado, aspiraciones. <p>Puntaje: 44</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad anancástica – dependiente 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo que yo soy un buen estudiante, alegre, feliz, contento soy tranquilo”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven alegre, a veces triste cuando doy mal una lección”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser un buen estudiante y honrado con todos los demás”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quiero que me vean bien, y a veces creo que me ven mal, los malos”.

Nombre: Verónica L.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPsI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área familiar: Actitudes hacia el padre y la madre. Actitudes hacia el grupo familiar. ▪ Dificultades en las actitudes hacia el sexo complementario. ▪ Dificultades en el área del concepto de sí mismo: temores y angustias, actitudes hacia las propias habilidades, actitudes hacia el pasado, aspiraciones. <p>Puntaje: 45</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad anancástica– evitativa. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo que soy un poco traviesa, que soy tímida, que me avergüenzo ante las personas, a veces pienso que soy un poco loca”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven como una persona un poco loca, que soy tímida, y cuando me ven con una cara seria parece que me odian”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera no ser tímida, no avergonzarme cuando hablo ante las personas”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean?

		...”Quiero que me vean de buena manera, que me vean como una amiga más en la vida”.
--	--	---

Nombre: Juan M.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área familiar: Actitudes hacia el grupo familiar. ▪ Área sexual: actitudes hacia el sexo complementario. ▪ Dificultades en el área del concepto de sí mismo: temores y angustias, actitudes hacia las propias habilidades, actitudes hacia el pasado, aspiraciones. <p>Puntaje:46</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad evitativa 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo que soy muy trabajador, bondadoso y que ayuda a las personas”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven como mal educado, desobediente, irresponsable, mentiroso e incapaz”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser alto, mejor estudiante y llevarme con todos”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quisiera que me vean como soy”.

Nombre: Tamara B.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área familiar: Actitudes hacia el Padre, la Madre y el grupo familiar. ▪ Dificultades en las relaciones interpersonales: Relaciones con los superiores. ▪ Dificultades en el área del concepto de sí mismo: temores y angustias, actitudes hacia las propias habilidades, actitudes hacia el pasado, aspiraciones. <p>Puntaje: 48</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad histriónica 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo que soy: saludadora, educada, amigable, sincera, a veces traviesa, a veces tranquila, estudiosa, solidaria, colaboradora, a veces tímida y de mal carácter”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven educada, sincera, amigable, traviesa, estudiosa, tranquila, tímida y de mal carácter”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser una persona más abierta”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quiero que me consideren una persona admirable, una persona abierta, buena profesional”.

Nombre: Johny S.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área familiar: Actitudes hacia el grupo familiar. ▪ Dificultades en el área del concepto de sí mismo: temores y angustias, actitudes hacia las propias habilidades, actitudes hacia el pasado, aspiraciones. <p>Puntaje: 52</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad dependiente. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser una persona responsable, amigable de buen carácter y con una buena autoestima”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven amigable y sociable con las demás personas”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser un buen estudiante, una buena persona en todo, y ser una persona ejemplar”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quisiera que me vean como un buen amigo un buen estudiante, y un buen compañero dentro del área de estudio”.

Nombre: José T.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área familiar: Actitudes hacia el grupo familiar. ▪ Dificultades en el área sexual: Actitudes hacia el sexo complementario. ▪ En las relaciones interpersonales: Dificultades en la relación con los superiores. ▪ Dificultades en el área del concepto de sí mismo: temores y angustias, actitudes hacia las propias habilidades, actitudes hacia el pasado, aspiraciones. <p>Puntaje:60</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad evitativa 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo que debo ser buena gente y amable con mis compañeros y profesores”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”quiero que me vean de buena manera, que sean amables conmigo”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser bueno con mis padres y con mis amigos y amigas”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quiero que me vean de buena manera y que me traten bien”.

Nombre: Jhenny B.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área familiar: Actitudes hacia el grupo familiar. ▪ Dificultades en el área sexual: actitudes hacia el sexo complementario. ▪ Dificultades en las relaciones interpersonales. ▪ Dificultades en el área del concepto de sí mismo: temores y angustias, actitudes hacia las propias habilidades, actitudes hacia el pasado, aspiraciones. <p>Puntaje: 50</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad evitativa 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo que algunas veces ni sé cómo soy, pero siento que soy un poquito tímida, porque simplemente no me doy la oportunidad de saber cómo soy”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que las personas que están a mi alrededor me ven que no soy capaz de llevarme con los demás”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera cambiar o sea poder llevarme con todos tener amigos y amigas”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quiero que me vean que realmente he cambiado y que ya no soy la misma”.
---	--	--

Nombre: Daniel M.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área familiar: Actitudes hacia el Padre y la madre y el grupo familiar. ▪ Dificultades en las relaciones interpersonales: actitudes hacia amigos y conocidos, hacia superiores. ▪ Dificultades en el área del concepto de sí mismo: temores y angustias, actitudes hacia las propias habilidades, actitudes hacia el pasado. <p>Puntaje: 49</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad paranoide - disocial. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser una persona sociable, humilde y respetuosa”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que mi familia, mis amigos y los profesores me ven como una persona buena pero el resto de personas me ven como un muchacho malo en la sociedad”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”De lo que creo ser una buena persona, quisiera ser más buena en todos los aspectos de la vida”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quisiera que me vean como una persona buena y que el resto de personas que no crean lo que escuchan, sino lo que ven en mí, cómo actúo y cómo soy en la sociedad”.

EVALUACIÓN FINAL

GRUPO: Ciclo básico.

Nombre: Luis Zh.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ El adolescente presenta problemas propios de la edad, se recomienda orientación. <p>Puntaje: 26</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad Ciclotímica - evitativa 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo que me esfuerzo para mejorar y cumplo con las tareas”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven más participativo y mejor alumno” ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser el mejor de mi clase” ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quiero que vean lo esforzado y cumplido que soy”

Nombre: Cristina C.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Actitudes negativas hacia el grupo familiar. ▪ La adolescente requiere asesoramiento a nivel familiar. <p>Puntaje 20.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad dependiente-inestable. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo que me doy cuenta de más cosas, ahora soy capaz de todo lo que me proponga”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven bien, me aceptan”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser más amigable, ayudar a los demás”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quisiera que me vean siendo mejor”.

Nombre: Ramón G.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades con actitudes hacia el grupo familiar (el padre) ▪ El adolescente requiere 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad dependiente. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser bueno con mi mamá, ayudo en la casa y soy

<p>orientación a nivel familiar.</p> <p>Puntaje: 22</p>		<p>un ejemplo para mis hermanas”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven como alguien que ha crecido”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser el mejor alumno, y poder trabajar para mi familia”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quiero que me vean como soy: bueno e inteligente y cariñoso con mi mamá y hermanas”.
---	--	--

Nombre: José M.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área familiar, actitudes hacia el grupo familiar. ▪ El adolescente requiere apoyo y orientación a nivel familiar. <p>Puntaje: 27</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad evitativa-paranoide 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser normal, a veces no me entienden”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven haciendo muchas cosas”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser feliz y ayudar a los demás”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quiero que me vean alegre y que soy un chico normal”

Nombre: César M.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área familiar: Actitudes hacia el padre y la madre, actitudes hacia el grupo familiar. ▪ Dificultades en el área de las relaciones interpersonales. <p>Puntaje: 35</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad evitativa-paranoide. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo que mi forma de ser es inseguro”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven poco”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser conversador y caer bien”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quiero que me vean seguro de mí y lo que soy inteligente e interesante”

Nombre: Juan G.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ El adolescente goza de equilibrio y buena adaptación. <p>Puntaje 20.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad paranoide-histriónica. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser simpático, y hablador”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Me ven con cariño, siempre colaborador”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser un buen deportista, ganar medallas”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quiero que me vean alegre, siempre ayudando a alguien”.

Nombre: Elsa P.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ La adolescente presenta problemas propios de su edad, requiere orientación y asesoramiento. <p>Puntaje: 22</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad dependiente. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser una mujercita que está creciendo y que tiene muchas cosas por vivir y aprender”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven con preocupación, cuando no puedo algo”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser mayor y no tener que pedir permiso”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quisiera que me vean con respeto”.

Nombre: David P.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área familiar, actitudes hacia el grupo familiar. ▪ El adolescente requiere asesoramiento a nivel familiar. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad evitativa-inestable 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser un buen compañero y alguien que quiere ser mejor día a día”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que mi familia no confía en mí, los demás me

Puntaje: 26		<p>consideran buena persona”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser un dirigente, que la gente me escuche”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quisiera que me vean con respeto”.
-------------	--	--

Nombre: Luisa S.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área del concepto de sí mismo: temores y angustias, actitudes hacia las propias habilidades, actitudes hacia el pasado, aspiraciones. <p>Puntaje: 31</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad evitativa 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser capaz de muchas cosas”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven luchando por mejorar”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser más amigable. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quisiera que me vean más amigable y con mucho por decir”.

Nombre: Anita L.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área familiar: Actitudes hacia el grupo familiar. ▪ La adolescente requiere apoyo y asesoramiento a nivel de familia. <p>Puntaje: 27</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad dependiente. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo que soy responsable y buena amiga”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me con respeto y se alegran que estudie y me esfuerce”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser mejor hija y estar tranquila con toda mi familia”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quiero que me vean graduada y con un trabajo donde gane para ayudar a mi familia”.

GRUPO: Ciclo diversificado.

Nombre: Olga C.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área familiar: Actitudes hacia el grupo familiar. ▪ Área sexual: Actitudes hacia el sexo complementario. ▪ La adolescente requiere orientación en el área sexual y asesoramiento en el área familiar. <p>Puntaje: 31</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad dependiente-histriónica 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser buena persona, pero que puedo ser mejor”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven a veces bien a veces mal. ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera llegar a ser una profesional”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quisiera que me vean con amabilidad y me apoyen”.

Nombre: Margoth B.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área familiar: Actitudes hacia el grupo familiar. ▪ La adolescente requiere asesoramiento a nivel familiar. <p>Puntaje: 40</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad paranoide-histriónica 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser alegre, hago amigos fácilmente y me esfuerzo día a día”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven sólo como una niña caprichosa”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser mejor persona y madurar”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quisiera que me vean como alguien seria con muchas cualidades”.

Nombre: David L.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ El adolescente presenta dificultades propias de su edad. ▪ Se recomienda asesoramiento familiar. <p>Puntaje: 21</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad dependiente. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo que soy un buen estudiante, responsable”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven con respeto y consideración”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser mejor estudiante y persona”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quisiera que me vean con

		mis defectos y cualidades como todos”.
--	--	--

Nombre: Verónica L.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área familiar: Actitudes hacia el padre y la madre. Actitudes hacia el grupo familiar. ▪ Dificultades en las actitudes hacia el sexo complementario. <p>La analizada requiere de sesiones individuales y familiares.</p> <p>Puntaje: 32</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad evitativa 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo que soy diferente a las demás personas”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven a veces con recelo, porque me ven diferente”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera mejorar, hablar de lo que siento”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quisiera que me vean con consideración y me acepten”.

Nombre: Juan M.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área familiar: Actitudes hacia el grupo familiar. ▪ Área sexual: actitudes hacia el sexo complementario. El adolescente requiere orientación a nivel de familia y sesiones individuales para tratar actitudes hacia el sexo complementario. <p>Puntaje: 31</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad evitativa 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo que soy muy tranquilo y colaborador”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven con más respeto”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera saber hablar a la gente y que no me juzguen mal”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quisiera que me vean como soy único y que tengo bastante por decir”.

Nombre: Tamara B.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<p>La adolescente presenta dificultades propias de la edad.</p> <p>Puntaje: 20</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad histriónica 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo que soy una buena persona, que está creciendo y tiene mucho por aprender”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven bien, ya no me juzgan ahora me siento apoyada”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser una persona más valiente y atreverme hacer lo que sueño”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quisiera que me vean a mi, lo que soy y no lo que quieren que sea”.

Nombre: Johny S.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área familiar: Actitudes hacia el grupo familiar. <p>El adolescente analizado requiere orientación a nivel de la Familia.</p> <p>Puntaje: 36</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad dependiente. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser una persona normal, con mucho que dar a los demás y por aprender”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven alegre, esforzándome”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser simplemente un joven, que quiere ser mejor”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quisiera que me vean sin exigencias”.

Nombre: José T.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área familiar: Actitudes hacia el grupo familiar. ▪ Dificultades en el área sexual: Actitudes hacia el sexo complementario 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad evitativa 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo que soy un joven tímido y necesito mayor comprensión”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”quiero que me ven como un mal elemento, pero en el fondo

<p>El adolescente requiere asesoramiento a nivel Familiar y orientación con respecto a las actitudes hacia el sexo complementario.</p> <p>Puntaje: 42</p>		<p>soy buena persona”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser bueno más franco, mostrarme como soy”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quisiera que me vean como un joven que trata de hacer bien las cosas”.
---	--	--

Nombre: Jhenny B.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área familiar: Actitudes hacia el grupo familiar. <p>La analizada requiere apoyo y asesoramiento a nivel de familia.</p> <p>Puntaje: 33</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad evitativa 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo que tengo la capacidad de ser mejor: estudiante, hija, amiga”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ...”Creo que me ven con aceptación, ahora puedo hacerme comprender”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera ser un ejemplo y un apoyo para los demás”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quisiera que vean la parte amistosa y amable de mi persona”.

Nombre: Daniel M.

Test de Sacks	Cuestionario de Personalidad : SEAPSI	Egograma.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultades en el área familiar: Actitudes hacia el Padre y la madre y el grupo familiar. <p>El adolescente necesita asesoramiento a nivel familiar.</p> <p>Puntaje: 36</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dx. Rasgos de Personalidad paranoide. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo creo ser? ...”Creo ser muy inteligente y poco comprendido”. ▪ ¿Cómo creo que me ven? ..”Creo que me ven como esperando mucho de mí”. ▪ ¿Cómo quisiera ser? ...”Quisiera tener más paciencia y aceptar a los demás”. ▪ ¿Cómo quisiera que me vean? ...”Quisiera que me vean como un joven igual a los demás, con muchas cosas que aprender”.

ANEXO 6

RESULTADOS DEL CUESTIONARIO DE PERSONALIDAD DE LA SEAPsi

Grupo: Ciclo Básico

NOMBRE	1era. Evaluación	2da. Evaluación
Luis Zh.	Dx. Rasgos de Personalidad evitativa	Dx. Rasgos de Personalidad evitativa-ciclotímica
Cristina C.	Dx. Rasgos de Personalidad dependiente-inestable	Dx. Rasgos de Personalidad dependiente –inestable
Ramón G.	Dx. Rasgos de Personalidad dependiente-evitativa	Dx. Rasgos de Personalidad dependiente
José M.	Dx. Rasgos de Personalidad evitativa-paranoide	Dx. Rasgos de Personalidad evitativa-paranoide
César M.	Dx. Rasgos de Personalidad evitativa-paranoide	Dx. Rasgos de Personalidad evitativa-paranoide
Juan G.	Dx. Rasgos de Personalidad paranoide-histriónica	Dx. Rasgos de Personalidad paranoide-histriónica
Elsa P.	Dx. Rasgos de Personalidad evitativa-dependiente	Dx. Rasgos de Personalidad dependiente.
David P.	Dx. Rasgos de Personalidad evitativa-inestable	Dx. Rasgos de Personalidad evitativa-inestable
Luisa S.	Dx. Rasgos de Personalidad evitativa	Dx. Rasgos de personalidad evitativa
Anita L.	Dx. Rasgos de Personalidad dependiente	Dx. Rasgos de Personalidad dependiente

Grupo: Ciclo Diversificado

NOMBRE	1era. Evaluación	2da. Evaluación
Olga C.	Dx. Rasgos de Personalidad dependiente-histriónica	Dx. Rasgos de Personalidad dependiente-histriónica
Margoth B.	Dx. Rasgos de Personalidad paranoide-histriónica	Dx. Rasgos de Personalidad paranoide-histriónica.
David L.	Dx. Rasgos de Personalidad anancástica-dependiente	Dx. Rasgos de Personalidad dependiente
Verónica L.	Dx. Rasgos de Personalidad anancástico-evitativa	Dx. Rasgos de Personalidad evitativa
Juan M.	Dx. Rasgos de Personalidad evitativa	Dx. Rasgos de Personalidad evitativa
Tamara B.	Dx. Rasgos de Personalidad histriónica	Dx. Rasgos de Personalidad histriónica
Johny S.	Dx. Rasgos de Personalidad dependiente	Dx. Rasgos de Personalidad dependiente
José T.	Dx. Rasgos de Personalidad evitativa	Dx. Rasgos de Personalidad evitativa
Jhenny B.	Dx. Rasgos de Personalidad evitativa	Dx. Rasgos de Personalidad evitativa
Daniel M.	Dx. Rasgos de Personalidad paranoide-disocial	Dx. Rasgos de Personalidad paranoide-disocial

