



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ**  
**FORMACIÓN GENERAL**

**TEXTO**

**DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL**

**CICLO I**

**LIMA-PERÚ**

**TÍTULO DE LA OBRA**  
DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL

**AUTORES**

Dr. César Acuña Peralta  
Mg. Robert Briceño Alvarez  
Lic. Betty Castillo Palermo

Universidad Autónoma del Perú  
Panamericana Sur km 16.3 Villa El Salvador

**PRIMERA EDICIÓN MARZO 2015**

Tiraje: 2650 Ejemplares

**EDITOR GENERAL**

Universidad Autónoma del Perú  
Panamericana Sur km 16.3 Villa El Salvador

**DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN**

Universidad Autónoma del Perú

**DISEÑO CARATULA**

Universidad Autónoma del Perú

Ley 26905 Biblioteca Nacional Perú

Hecho el depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2015-05343

ISBN: 978-612-45929-6-6

**IMPRESO EN**

IMPRESIÓN ARTE PERÚ S.A.C.  
Jr. Loreto 585 - Breña  
(Esquina con Jr. Recuay 592)  
Telf: 3323401 RPC: 986601361

Derechos reservados conforme a D. L. N° 822.

Queda terminantemente prohibida la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio, ya sea electrónico, mecánico, químico, óptico, incluyendo el sistema de fotocopiado, sin autorización escrita de los autores, quedando protegidos los derechos de propiedad intelectual y auditoría por la legislación peruana.

## Contenido

### UNIDAD I

#### **ADAPTACIÓN A LA VIDA UNIVERSITARIA Y LA VISIÓN PERSONAL.....5**

- 1.1. DESARROLLO PERSONAL Y ADAPTACIÓN A LA VIDA UNIVERSITARIA ..... 7
- 1.2. PLANIFICACIÓN DEL ESTUDIO Y ESTILOS PROPIOS DE APRENDIZAJE ..... 23
- 1.3. PROYECTO DE VIDA: MISION, VISION Y OBJETIVOS ..... 39

### UNIDAD II

#### **IDENTIFICACIÓN Y MANEJO PERSONAL .....55**

- 2.1. LA IDENTIFICACIÓN DE LA IMAGEN CORPORAL: YO FISICO ..... 57
- 2.2. LA IDENTIFICACIÓN Y EL MANEJO EMOCIONAL: YO PSIQUICO ..... 69
- 2.3. LA CAPACIDAD DE INTERACTUAR Y RESOLVER PROBLEMAS: YO SOCIAL .... 82

### UNIDAD III

#### **DESARROLLO DE HABILIDADES Y CONDUCTAS PERSONALES .....99**

- 3.1. LOS PRINCIPIOS QUE ORIENTAN NUESTRA CONDUCTA: LOS VALORES..... 101
- 3.2. LA VALORACIÓN PROPIA: LA AUTOESTIMA..... 127
- 3.3. LAS DIFERENCIAS COGNITIVAS INDIVIDUALES: LAS INTELIGENCIAS MULTIPLES..... 145
- 3.4. EL PENSAMIENTO ORIGINAL: LA CREATIVIDAD ..... 155

### UNIDAD IV

#### **DESARROLLO DE HABILIDADES DE AFRONTAMIENTO E INTERACCIÓN SOCIAL ..... 177**

- 4.1. LA IMPORTANCIA DE ACTUAR ASERTIVAMENTE: LA ASERTIVIDAD ..... 179
- 4.2. LA CAPACIDAD DE AFRONTAMIENTO ANTE SITUACIONES DIFICILES: LA RESILIENCIA ..... 190
- 4.3. EL DESARROLLO DE HABILIDADES DIRECTIVAS: LIDERAZGO ..... 204



# **UNIDAD I**

# **ADAPTACIÓN A LA VIDA**

# **UNIVERSITARIA Y LA VISIÓN**

# **PERSONAL**



## 1.1. DESARROLLO PERSONAL Y ADAPTACIÓN A LA VIDA UNIVERSITARIA

### 1.1.1. ¿QUÉ ES UNA UNIVERSIDAD?

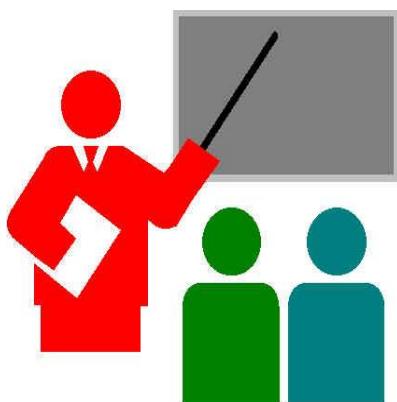
Se denomina **universidad** (del latín *universitas*, -atis), al establecimiento o conjunto de unidades educacionales dedicadas a la enseñanza superior y la investigación. La universidad otorga grados académicos y títulos profesionales. Surgidas en la Antigüedad, adoptaron su nombre en la Edad Media europea y se difundieron mundialmente junto al proceso de expansión mundial de las potencias europeas.

Extraído de: <http://es.wikipedia.org/wiki/Universidad>

### 1.1.2. FUNCIONES DE LA UNIVERSIDAD

En síntesis el contenido axial y estructural de las funciones es el siguiente:

**La docencia** es la función por la que se transmite en el proceso académico los conocimientos, se dirige la aplicación de éstos a la realidad espacio/temporal y se desarrolla la actitud heurística. Se cumple a través de la Facultad y sus distintas expresiones (Escuela, Cátedra). Tiene como organismo central la Vicerrectoría Docente.



**La investigación** se orienta hacia la búsqueda de conocimientos nuevos y a la comprobación de los ya existentes. Su meta es la superación del acervo existente, el entrenamiento de los estudiantes/profesionales en los métodos del conocimiento y actuar sobre los problemas sociales prioritarios. Las unidades estructurales encargadas de la política de esta función y las unidades de base a través de las cuales se cumple son las Facultades y los Institutos.

**La extensión** es la función que vincula entre sí el conocimiento y el ámbito de la realidad y del universo. Su misión es extender hacia la sociedad la actividad orgánica de la Universidad, integrando en aquella el modelo de práctica profesional multifacética que postula la filosofía institucional, devolviéndole parte de sus aportes y recogiendo del seno vivo de su universo las orientaciones del saber popular. Se cumple a través de los distintos órganos estructurales, pero existe la Dirección de Cultura, a través de la cual se canalizan las diferentes actividades.

**La planificación** es la función que mediante el diagnóstico de la realidad orienta la toma de decisiones conducentes al logro de las otras funciones y de la misión. La unidad central de esta función es el Consejo de Planificación Universitaria, pero tiene expresiones sectoriales en toda la Universidad.

**La administración** es una función que se sustenta, entre otras, en forma de actividades específicas que sirven de apoyo a todo el proceso institucional. Su órgano central es la Vicerrectoría Administrativa, pero se manifiesta en todas las unidades docentes, docentes/administrativas y administrativas.

Extraído de [http://uasd.edu.do/website/detalles/general\\_funciones.htm](http://uasd.edu.do/website/detalles/general_funciones.htm)

#### 1.1.3. ORIGEN DE LAS UNIVERSIDADES

En todas las formas estables de sociedad, la educación ha sido un canal de transmisión de los valores culturales y modos de vida. Y junto a su complejidad revela tanto la magnitud de su poder liberador y transformador cuanto sus impotencias y deficiencias. Pero de todos modos, para introducir cambios en una realidad educativa es indispensable considerar sus fuerzas impulsoras a través del tiempo y distinguir las principales líneas que le imprimen dirección y sentido.



Muchas de las civilizaciones antiguas han tenido centros de altos estudios. En China se encuentra la más antigua universidad registrada, la Escuela Superior (Shang Hsiang) imperial durante el período Yu (2257 a. C. - 2208 a. C.).[ ]La actual Universidad de Nankín remonta su origen a la Academia Central Imperial de Nanking, fundada en el año 258, y la Universidad de Hunan (Changsha) guarda una continuidad innegable, incluso geográfica, con la histórica Academia Yuelu, fundada en el año 976.[ ]

La Universidad de Takshashila, fundada en Taxila (Pakistán) alrededor del siglo VII a. C., entregaba títulos de graduación.[ ] La Universidad de Nalanda, fundada en Bihar (India), alrededor del siglo V a. C., también entregaba títulos académicos y organizaba cursos de post-grado. En Grecia, Platón fundó la Academia en el año 387 A. C.

### Las universidades persas y árabes

Son las universidades persas y árabes las que parecen haber iniciado el proceso que ha dado origen a la universidad moderna. Durante el siglo IV y finales del V funcionan las famosas Escuelas de **Edesa y Nísibis**, fundadas por sirios cristianos (nestorianos), organizadas como comunidades de maestros, y dedicadas a la exégesis bíblica. En 489, los cristianos nestorianos son expulsados del Imperio bizantino, por lo que éstos, liderados por Nestorio, Patriarca de Jerusalén, deciden trasladarse a Persia, donde son bien recibidos para establecer la Escuela de Medicina de Gondishapur, que se hará famosa en todo el mundo.

Poco después, en 529 Justiniano I cierra la Academia de Atenas, para lograr la unidad religiosa en los centros de estudios en el Imperio romano. Entre 637 y 651 los musulmanes árabes derrotan al Imperio persa de los sasánidas y se apoderan de Gondishapur. A finales del siglo VIII la Escuela de Gondishapur se traslada a Bagdad, donde se reorganizará como el *Bayt al Hikma*, "*la Casa de la Sabiduría*", para traducir las obras científicas de médicos y filósofos griegos como Aristóteles, Hipócrates, Galeno y Dioscórides.



Durante el siglo VIII también aparecen los hospitales que se vincularán estrechamente con las escuelas de medicina, terminando por definir un modelo empírista, laico, tolerante y riguroso de universidad, que dará fama mundial a aquellos establecimientos, e impactarán en el modelo de las primeras universidades europeas.

Existen registros sobre los estrictos exámenes y numerosos cursos para los estudiantes de la Escuela de Medicina de El Cairo tenían que aprobar para quedar autorizados a ejercer la medicina.

El nuevo modelo adoptado por las universidades árabes y persas se caracterizó por el rigor en el estudio, y muy especialmente por la investigación y la enseñanza de la medicina. Este modelo dio origen al **college**, característico del sistema de altos estudios estadounidense, e inspirará el surgimiento de la universidad moderna en Europa.

Algunas de las más famosas universidades árabes y persas antiguas fueron:

- Universidad de Bagdad (*Bayt al Hikma*, fundada a fines del siglo VIII): allí enseñó e investigó el famoso sabio Al-Razi (Rhazes) (865-925).

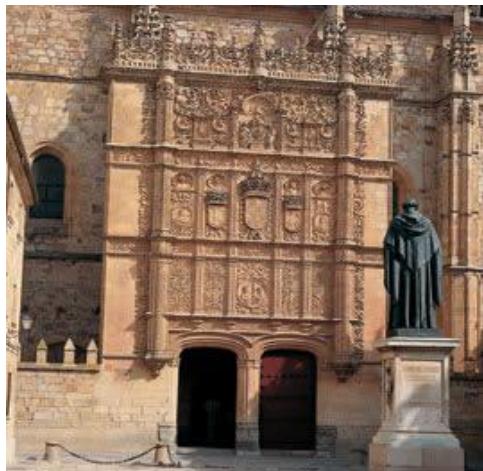
- Universidad de Córdoba (España, fundada en el siglo VIII): allí enseñó e investigó Abulcasís (936 d. C.)
- Universidad de Samarcanda: contaba con un importante observatorio.
- Universidad al-Karaouine en Fez (Marruecos): fundada en 859, aún en actividad. Allí ensañaron Maimónides, Al-Idrisi y Hasan bin Muhammed al-Wazzan al-Fasi (León el Africano), entre otros.
- Universidad de Damasco: a partir de la fundación de la Escuela de Medicina en 1158 se convirtió en el centro científico de Siria.
- Universidad de El Cairo (Al-Azhar, fundada en 988): allí enseñaron Maimónides (1135-1204), Ibn Jaldún (1332-1406), entre otros. Ha continuado funcionando ininterrumpidamente hasta nuestros días.
- Universidad de Salerno (Italia, fundada en el siglo X): modelo directo de muchas de las universidades europeas existentes en la actualidad.

A fines de la Edad Media, la cultura islámica también difundió la universidad en el África subsahariana, de la mano con el proceso de expansión del Islam, como las fundadas en el Reino de Songhai, con capitales en Gao y Tombuctú.

Las universidades árabes comienzan a decaer cuando Córdoba cae en poder de los castellanos en 1236, y Bagdad cae en poder de los mongoles en 1258. Sin embargo ello no impidió que allí apareciera Ibn Jaldún (1332-1406), definido como el primer sociólogo de la historia y profesor de las universidades al-Karaouine y al-Azhar.

En la lista de las universidades más antiguas existentes en la actualidad figuran las universidades al-Karaouine, en la ciudad de Fez (Marruecos), fundada en 859,[ ]la de Hunan (Changsha, China), fundada en 976 y la de Al-Azhar (El Cairo, Egipto), fundada en 988, pero son la gran cantidad de universidades europeas cristianas fundadas entre los siglos XI y XV las que sentaron las bases del modelo europeo de universidad que será difundido a todo el mundo con el proceso de expansión mundial de las potencias europeas a partir de la llegada de Cristóbal Colón a América.

## La universidad europea



Las primeras universidades surgieron a principios del siglo XIII en Europa. Aunque las universidades fueron creadas entonces, tenían raíces antiguas y reconocían antecedentes en las escuelas formadas en las catedrales para instruir al Clero. En Francia, por ejemplo, las catedrales tenían escuelas permanentes donde se enseñaban las Sagradas Escrituras.

En las principales ciudades europeas desde principios del siglo XII aparecieron maestros y estudiantes que provenían de lugares muy distintos y que acudían allí para enseñar o aprender, en forma independiente. Para esto, los maestros debían obtener previamente un permiso de las autoridades eclesiásticas que conservaban por entonces el monopolio de la enseñanza. En muchos casos, tanto maestros como estudiantes decidieron asociarse para defender de esta forma sus derechos y peticionar ante las autoridades. Este fue el origen de las Universidades que adquirieron esa denominación porque agrupaban a personas de orígenes y pueblos (naciones) muy distintos. La mayoría de los estudios coincide en señalar que la primera universidad fue fundada en la ciudad italiana de **Bolonia** pero muy poco tiempo después se crearon las de **París** y **Oxford**. En Bolonia la iniciativa partió de los estudiantes. En París y Oxford fueron los maestros los que decidieron asociarse y fundar una Universidad para proteger así sus derechos.

Las universidades fueron creadas para transmitir el conocimiento. Eran organizaciones para la enseñanza y el aprendizaje de una serie de disciplinas. En aquellos tiempos, no se esperaba de la universidad la generación de un conocimiento meramente “utilitario” que sirviese para resolver problemas de la vida cotidiana. El conocimiento que debía ofrecer la universidad tenía como propósito central contribuir a la mejor organización de la sociedad cristiana y a la salvación de las almas.

Para cumplir con este objetivo toda la enseñanza estaba dividida en dos grandes etapas. En principio, el estudiante debía pasar por una etapa de estudios preparatorios que insumía, en realidad, varios años. Durante ésta, incorporaba un modo de razonamiento, una serie de técnicas para analizar los textos escritos. Esto se lograba gracias al aprendizaje de los principios de las llamadas “Artes Liberales” que estaban constituidas por la Gramática, la Retórica y la Dialéctica por un lado y la Aritmética, la Música, la Astronomía y la Geometría, por otro. Una vez que el estudiante había incorporado los

rudimentos de las artes liberales podía continuar sus estudios. Por lo general tenía tres opciones: seguir estudios de Derecho, Medicina o Teología.

De esta forma, las primeras Universidades poseían una organización compuesta por cuatro facultades: la de Artes o Filosofía, que era en realidad una escuela preparatoria, y las de Derecho, Medicina y, fundamentalmente Teología. Esta última era la disciplina superior por excelencia y la más prestigiosa. Las universidades fueron, durante todo el período moderno, instituciones sumamente conservadoras, estrechamente asociadas a la Iglesia. A principios del siglo XIX, la gran mayoría de las casas de estudios seguían conservando los rasgos adquiridos durante los tiempos medievales. Esto provocó que quedasen al margen de las grandes corrientes científicas e intelectuales desarrolladas durante los siglos XVII y XVIII.

La revolución científica y cultural de aquellos siglos, que transformó toda la concepción del mundo, no pasó por las Universidades, adquiriendo éstas una reputación negativa. Por supuesto hubo también excepciones, pero en líneas generales, las casas de estudios superiores fueron muy poco permeables a los cambios.



La producción científica pasaba por Academias que dependían directamente del estado y de los príncipes, y por círculos privados. Tampoco pasaba la formación profesional por las universidades. En las Academias estatales se formaban los ingenieros, los arquitectos, los veterinarios y, en algunos casos también los médicos y los abogados. A finales del siglo XVIII y principios del XIX las universidades experimentaron procesos de transformación. Desde entonces comenzaron a desprenderse en forma definitiva de la influencia de la Iglesia, se subordinaron a las autoridades civiles y se adecuaron a los cambios derivados del desarrollo de las ciencias y de las necesidades del estado. A partir de entonces empezó a exigirse de las casas de altos estudios la generación de un conocimiento efectivamente útil para el desarrollo de la sociedad. Desde principios del siglo XIX, las universidades europeas evolucionaron siguiendo dos grandes modelos. Uno de ellos concebía a la universidad fundamentalmente como el ámbito para el desenvolvimiento y la práctica de la ciencia: este fue el modelo que se desarrolló en los principados alemanes por iniciativa de Guillermo de Humboldt. A la universidad debía

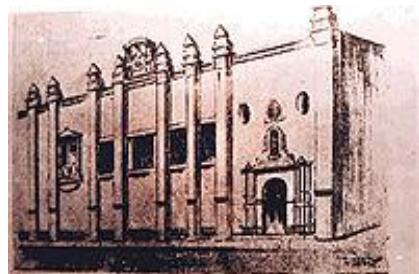
construyó en Francia en tiempos de Napoleón y concebía a la universidad como ámbito para el desarrollo y la formación de los profesionales. En este último modelo la universidad era el organismo del estado encargado de otorgar un título o certificación que habilitaba para el ejercicio de una profesión.

#### 1.1.4. ORIGEN DE LAS UNIVERSIDADES EN EL PERÚ

El cambio de espacio de las universidades –de Europa al Perú- no implicó la introducción de nueva estructura, nueva orientación, nuevos contenidos y nuevos métodos. Habían se forjado durante la edad media europea, cuatro siglos antes de erigirse la primera universidad en el Perú. Aquí repitieron la tradición académica de su espacio originario. Fueron una prolongación del modelo universitario español.

##### **San Marcos, la primera universidad**

Cuando no habían terminado aún las acciones de armas, por lo tanto, no estaba consolidado el poderío hispano en el Perú, surgió la primera universidad del continente: San Marcos, creada mediante Real Cédula suscrita en Valladolid, por la Reina Madre Doña Juana, con autorización de Carlos V, el 12 de mayo de 1551. San Marcos nació como un “estudio general” autorizado



primero por el poder real y luego por el poder pontificio, se organizó en facultades y otorgó grados reconocidos por ambos poderes y aceptados en toda la cristiandad. Si bien nace vinculada a una comunidad religiosa, fue un estudio general, una institución abierta, por lo que llegó a ser denominada “universidad mayor”. La otra aparece bajo el modelo “convento-universidad”, al interior y solo al servicio de la orden de los padres dominicos.

Extraído de: SOTO ARANGO, Diana. (2002): “Autonomía universitaria en el Nuevo Reino de Granada”, ponencia sustentada en el V Congreso de la Sociedad de Historia de la Educación

Latinoamericana, realizado en la Universidad Nacional de Piura, Perú, del 25 al 29 de noviembre de 2002. Véase también su trabajo intitulado “Aproximación histórica a la universidad colombiana. Los Estudios Superiores en el Período Colonial”. En: Revista Historia de la Educación Latinoamericana. (2002) Nº 4. Tunja, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. RUDECOLOMBIA p. 313.



Las universidades en el Perú y América son, pues, instituciones de trasplante. Fueron traídas por los conquistadores. La Universidad de San Marcos fue erigida tan solo a los dieciséis años de la fundación de Lima, ocurrida en 1535, y a los diecinueve de la entrada de los españoles al Tahuantinsuyo (1532). Su origen y evolución en sus primeros tiempos corren paralelos con el periodo de dominación hispana. Nacida como el Estudio General o Universidad de la Ciudad de los Reyes del Perú, después, en 1574, llamada de San Marcos, es un caso único en la historia de la educación. Cuando se funda, en Lima existían solamente algunas escuelas de primeras letras a cargo de religiosos dominicos; en el resto del extenso territorio peruano, aunque en menor cantidad, también funcionaban otras pequeñas escuelas. Pero todas eran escuelas elementales donde se enseñaba a los niños a leer, escribir, contar, cantar y catecismo. Esto quiere decir que de un nivel educativo de primeras letras se dio un salto a la educación universitaria. Los colegios mayores, colegios seminarios y colegios de caciques aparecieron después. Estos centros de estudios representaban el nivel de educación intermedia.

Históricamente, las universidades, desde sus orígenes en los tiempos medievales de Europa, cuando nacieron bajo el espíritu gremialista, con el nombre de studium generale, primero, y luego el de universitas, estuvieron protegidas por la iglesia católica, en cuyas escuelas catedralicias se gestaron durante el siglo XII. Y pronto quedaron estrechamente vinculadas a las órdenes religiosas, cuyos conventos les sirvieron de infraestructura. Así apareció y aún perdura el vocablo claustro –de origen conventual o monástico- aplicado la institución universitaria.

Sin embargo, dicho vocablo aparece ahora antinómico de la concepción de universidad como institución abierta y universalista que acoge a todas las expresiones del pensamiento y a sus miembros -profesores y estudiantes- sin otra discriminación que no sea la de sus capacidades, aptitudes y vocaciones. No era extraño, pues, que San Marcos también naciera con los auspicios de una comunidad religiosa, y que desde entonces se usara el término claustro en alusión a la universidad.

Por haber sido fundada mediante Real Cédula, en el lenguaje actual podríamos decir que San Marcos surgió como Universidad Estatal o Pública, entendiendo en este caso como Estado el de España, cuyo gobierno monárquico ejercía dominio sobre el Perú, que no era un Estado soberano, sino una porción muy importante del gigantesco Estado imperial hispano establecido en las Indias. Y como el 26 de junio de 1571 su fundación fue confirmada por Breve del Papa Pío V, San Marcos aparece también como Universidad Pontificia que, en términos del siglo XVI, le asignaba categoría de institución ecuménica

bajo protección del supremo jefe de la iglesia, el Papa, que al tiempo de prominente figura religiosa era encumbrado personaje de la política mundial. Como Universidad Real y Pontificia, es decir, por gozar de esa doble protección -poder civil y poder eclesiástico, era una academia de alcance universal cuyos grados tenían aceptación en toda la cristiandad.

San Marcos fue de enorme beneficio para la nobleza colonial, cuyos hijos podían unir a sus títulos nobiliarios las credenciales profesionales con las cuales acrecentarían su status prominente dentro de la estratificación social que era inseparable del factor racial. Allí se formaron teólogos, filósofos, abogados y médicos. Los grados otorgados fueron los de bachiller, licenciado y magíster o doctor. Fue, pues, una institución de carácter aristocrático y elitista. Preparó a la burocracia colonial.

Desde el punto de vista estrictamente académico, estuvo bajo influencia de la escolástica medieval; en sus aulas imperó la enseñanza libresca, memorista y dogmática. El aprendizaje y defensa de una doctrina implicaba citar autores y libros; así, la memoria fue la facultad intelectual más apreciada. Penoso y rigorista, el aprendizaje de conceptos y fórmulas científicas, de teorías filosóficas y corrientes literarias demandó grandes esfuerzos de los estudiantes. La metodología del proceso de enseñanza-aprendizaje se regía por el principio del magister dixit. "El espíritu –escribe Barreda y Laos- se tornó enemigo de lo preciso, de lo concreto, amante de la idea indeterminada, de la luminosidad velada. Estas aficiones influyeron también en el lenguaje, y el culteranismo se impuso en el Perú como medio literario de satisfacer una necesidad del alma colectiva.

Extraído de: BARREDA Y LAOS, Felipe. (1964): Vida Intelectual del Virreinato del Perú. Lima, 3<sup>a</sup>. Ed., Universidad Nacional Mayor de San Marcos, p. 149.

Durante el siglo XVIII, San Marcos incorporó lentamente el estudio de las ciencias naturales. Pero el clandestino pensamiento liberal europeo de entonces se difundió por un colegio mayor, no por la Universidad. Ésta, instrumento dócil del régimen colonial, no tuvo el significativo peso histórico en el proceso emancipador como el Convictorio de San Carlos, cuando lo dirigió el ilustre sacerdote y maestro natural de Chachapoyas, Toribio Rodríguez de Mendoza, en cuyas aulas se formaron muchos miembros del primer Congreso Constituyente y próceres de la independencia. Es importante anotar que los colegios mayores llegaron a ofrecer todos los niveles de educación, incluido el superior, pero sus egresados acudían a las universidades para la obtención de los grados académicos. Uno de esos colegios fue el Convictorio de San Carlos, establecido en 1770 en el local donde había funcionado el noviciado de los jesuitas, a efecto de llenar el vacío dejado por éstos, a raíz de su deportación en 1767.

#### 1.1.5. LAS OTRAS UNIVERSIDADES COLONIALES

Después de San Marcos surgieron otras Universidades durante la colonia, cuyas vidas transcurrieron de modo semejante a la de aquélla. La Universidad de San Cristóbal de Huamanga (Ayacucho) fue fundada por el obispo Cristóbal de Castilla y Zamora el 3 de julio de 1677, luego recibió su respectiva Real Cédula el 31 de diciembre de 1680, dada por Carlos II. Comenzó a funcionar en 1704 con las Facultades de Teología y Artes, más tarde abrió las de Leyes y Cánones. Clausurada después de casi dos siglos de funcionamiento, fue rehabilitada 80 años después, en virtud de una ley dada el 24 de abril de 1957.

La Universidad de San Antonio Abad (Cusco) fue fundada por Breve Papal de Inocencio XII expedido el 1 de marzo de 1692 y ratificada mediante Real Cédula de Carlos II del 1 de junio del mismo año. Su primer rector fue el Dr. Juan de Cárdenas y Céspedes. Así se completa la triada institucional del modelo universitario colonial.

#### Universidades del siglo XIX la de Trujillo, primera de la república



En la región norte no se creó ninguna universidad en los tiempos coloniales, pero sí el Colegio Seminario de San Carlos y San Marcelo el año 1625, y el Colegio del Salvador en 1627, ambos en Trujillo, por iniciativa del obispo Carlos Marcelo Corne.

Pero aquí surgió la primera universidad de la etapa republicana: la Universidad Nacional de Trujillo, fundada por Simón Bolívar, encargado del poder dictatorial por mandato del Congreso, y José Faustino Sánchez Carrión, Ministro General delos Negocios de la República, mediante decreto expedido, en plena campaña final por la independencia, en el Cuartel General del Ejército Libertador, en Huamachuco, el 10 de mayo de 1824, después de 273 años de haberse erigido la Universidad de San Marcos y 132 de la última universidad creada durante el periodo de dominación (San Antonio). El mencionado decreto considera que según el artículo 184 de la Constitución Política de la República –la primera del Perú, dada en 1823- “debe haber Universidades en las Capitales de Departamento, como uno de los medios más efficaces de promover la instrucción pública, de la que depende en mucha parte el sostenimiento y seguridad de los derechos sociales”, y que merecen mucho de la patria las provincias del departamento de Trujillo “por su fidelidad a la causa, y por sus multiplicados importantes servicios al ejército libertador en las circunstancias más apuradas de la República”.

Esta Universidad no se instaló hasta el 12 de octubre de 1831, en solemne ceremonia a la que asistieron todas las autoridades civiles, religiosas y militares, y en medio del júbilo general de la ciudad. Es la única universidad peruana fundada por el Libertador Simón Bolívar y el Tribuno de la República Peruana, José Faustino Sánchez Carrión, figuras eminentes de la emancipación. Por largos años su principal función consistió en el otorgamiento de grados. Los ambientes que fueron del colegio, iglesia y convento de los jesuitas conforman ahora el llamado "local central" de la Universidad Nacional de Trujillo, con la cual se inicia el modelo universitario republicano.

Extruido de: Los orígenes de esta Universidad y parte de su historia pueden ser consultados en la obra de: CENTURIÓN VALLEJO, Héctor. (s/f). Historia de la Universidad Nacional de Trujillo 1824-1876. Trujillo, Universidad Nacional de Trujillo. Otra fuente importante es la Guía Histórica de la Universidad Nacional de Trujillo. (2003) de: UTANO MAZUDA, Luis y CULQUICHICÓN GÓMEZ, Yeconías, editado por la institución.

### **La Católica, primera universidad privada**

La Pontificia Universidad Católica del Perú nació por iniciativa del sacerdote francés Jorge Dintilhac, de la Orden de los Sagrados Corazones, y fue



autorizada por decreto supremo de 24 de marzo 1917. Comenzó con las Facultades de Letras y Jurisprudencia, que funcionaban en los mismos ambientes del Colegio de la Recoleta, de los religiosos mencionados, en el centro de Lima. En 1942 fue elevada al rango de Universidad Pontificia. Ahora cuenta con una moderna ciudad universitaria, levantada en el fundo heredado de José de la Riva Agüero y Osma, uno de sus docentes.

Esta institución es tanto la primera Universidad de carácter privado como la primera fundada durante el siglo XX. Transcurridos muchos años, aparecieron nuevas universidades estatales y privadas, cuyo número se ha acrecentado en forma explosiva en los últimos años.

Extraído de <http://www.redalyc.org/pdf/869/86900803.pdf>

### 1.1.6. ESTRUCTURA UNIVERSITARIA

Internamente, una universidad suele dividirse en varios campus, cada uno de los cuales se sitúa en un lugar distinto. Dentro de cada campus hay varias facultades (también llamadas escuelas, en el caso de las ingenierías), que comparten una serie de infraestructuras (biblioteca, salas de estudio, gimnasio, etc.). Cada facultad está asociada a una o varias carreras universitarias que allí se imparten.

Independientemente, la universidad divide al personal docente en departamentos, y las facultades delegan en ellos la labor de enseñanza, por lo que el personal docente no pertenece a las facultades directamente. Sin embargo el personal de servicios sí que depende directamente de cada facultad.

#### **Los nuevos proyectos de Universidad**

Con la aparición de Internet y el avance vertiginoso de nuevas tecnologías de la información y la comunicación, comienzan a aparecer nuevos proyectos universitarios, que dan cuenta de nuevas formas de entender el manejo y producción de conocimiento, y nuevas maneras de relación con el saber.



Internet ha ampliado en forma exponencial la capacidad de transmisión e intercambio de información de las personas y sus comunidades, creándose la red social más amplia que jamás se haya tenido por medios no presenciales. Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación han contribuido a la generación de múltiples herramientas para el uso, gestión y difusión de información, ampliando drásticamente,

a la vez, la accesibilidad a dichas herramientas, a través de medios digitales de transmisión. Todo ello sumado al impacto cultural que ha significado para la humanidad el mayor acceso a la publicación de conocimientos locales y aplicados.

Lo anterior ha significado que en la primera mitad de la década del 2000, miles de personas participan activamente en diversos proyectos de producción de conocimiento comunitario, y en múltiples iniciativas de acopio de información de dominio público no comercial. Destacan iniciativas como Debian GNU/Linux, el Open Directory Project, la Enciclopedia Wikipedia, los bancos de proyectos de software, cultura y arte libres, entre muchos otros.

En este contexto, la universidad tradicional se ha visto impedida de asumir la velocidad y multiplicidad de los cambios experimentados en la producción y gestión de conocimiento y saber, ya sea por los modelos organizativos y de gestión, por la rigidez de sus

concepciones disciplinarias, por las relaciones institucionales o por las dependencias a otros organismos nacionales o internacionales, que generalmente presentan estas instituciones. Asimismo, la orientación comercial o mercantil, en algunos casos, o las fronteras políticas que determinan a estas instituciones, las transforman en instancias no acopladas eficientemente a los nuevos modos de producción de conocimiento contemporáneo.

En este sentido, surgen iniciativas como: Universidad Hebreo Internacional; Universidad Libre de México; Université Tangente y Université Pirate, en Francia; Göteborgs Autonoma Skolas; Free University of Los Angeles; Copenhagen Free University; Wikiversidad de la Fundación Wikimedia; Informal University in Foundation; Universidad Libre de Chile; Universidad Nómada en España; Toronto Anarchist Free University; Manoa Free University; Universidad Autónoma do Atlántico, entre otros proyectos.

Lo que caracteriza a estas nuevas instituciones es una manera comunitaria, libre, autónoma y cooperativa de producir y concentrar información de dominio público, al calor de la producción y difusión de este conocimiento a través de las redes sociales, como Internet.

### **Nuevo modelo de universidad: la socialmente responsable**

Aun cuando en algunos países, la Universidad debe por ley ser sin fines de lucro, son de todas formas empresas a estos efectos.

Las empresas no sólo tienen por rol cumplir con su cometido comercial, en este caso educar, sino que también tienen la responsabilidad, fuerte responsabilidad social, de formar profesionales.

Hay entonces una doble responsabilidad; por un lado tiene el deber de formar profesionales socialmente responsables y por otro debe ser socialmente responsable y generar los profesionales que la sociedad requiere para su desarrollo, y a su vez no generar más egresados que los requeridos por el mercado.

Se debe destacar, como se señala en el Portal de Responsabilidad Social Corporativa, el rol esencial de los estudiantes (mirados incluso como consumidores) de realizar un “consumo responsable”. Esfuerzo que muchas veces se ve perjudicado por la falta de información de lo que el mercado necesita realmente. Esta carencia de información afecta sobre todo a las personas de menores ingresos, quienes en muchos casos son los primeros profesionales de la familia y no tienen redes sociales suficientemente fuertes como para asesorar en la toma de decisiones, o bien no tienen los recursos suficientes para optar por lo mejor.

Extraído de <http://es.wikipedia.org/wiki/Universidad>

## ACTIVIDADES

### 1) Dinámica grupal: “¿Por qué estoy aquí?”

**Objetivo:** Identificar las expectativas de los participantes.

**Materiales:** Una Hoja de trabajo con la pregunta para cada participante, lápiz o bolígrafo, plumones.

**Procedimiento:**

- El Facilitador da la indicación de completar el formato "¿Por qué estoy aquí?" y todos los participantes lo completan en un lapso de tiempo de 5 minutos.
- El Facilitador divide al grupo en subgrupos y les solicita que uno a uno den a conocer sus respuestas a los demás miembros del subgrupo y juntos traten de obtener un consenso de grupo.
- Terminada la actividad anterior el Facilitador reúne a los participantes en sesión plenaria y pide a los subgrupos que presenten sus conclusiones.
- El Facilitador guía un proceso, para que el grupo analice como se puede aplicar lo aprendido a su vida.

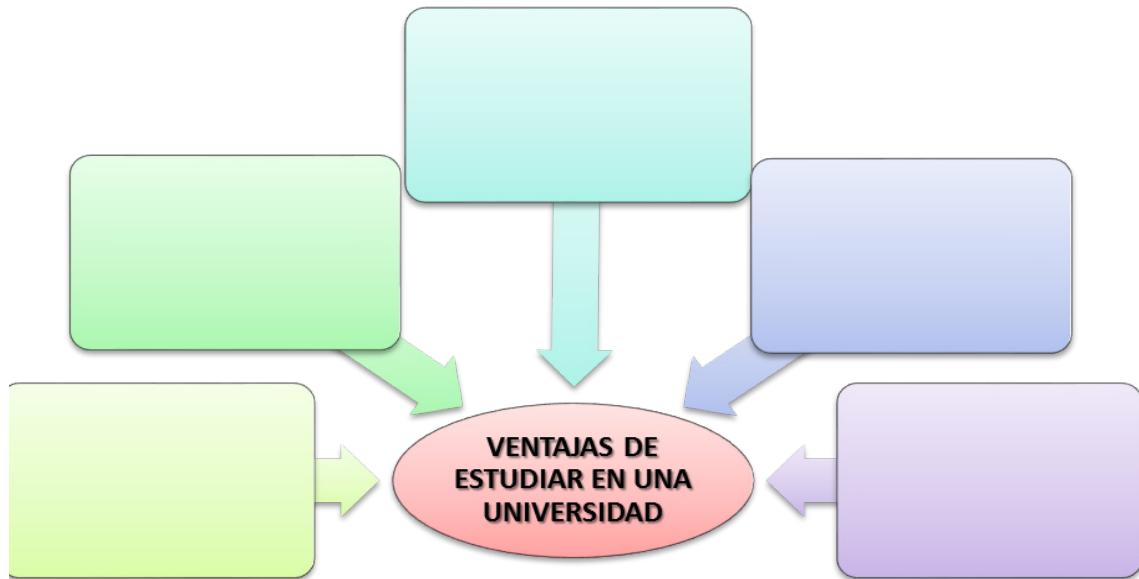
**Formato de trabajo para la dinámica:**

HOJA DE TRABAJO	
¿POR QUÉ ESTOY AQUÍ?	
1.	..... ..... ..... .....
2.	..... ..... ..... .....
3.	..... ..... ..... .....

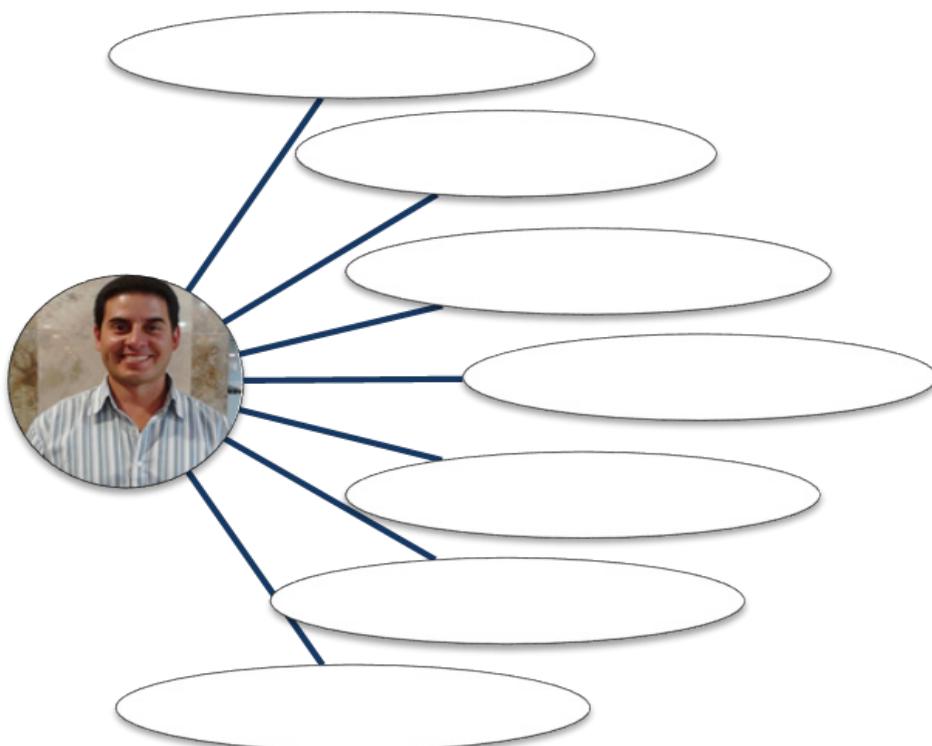
- 2) En grupo de 5 integrantes rellene el cuadro comparativo acerca de la Universidad y se debe exponer resolver lo siguiente y exponerlo en grupo:

	UNIVERSIDAD AUTONOMA DEL PERU	
AÑO DE CREACION		
MISION		
VISION		
FUNCIONES Y CARACTERIST. PRINCIPALES		

- 3) Analizar y fundamentar acerca de las ventajas de estudiar en una Universidad:



- 4) Analizar y mencionar brevemente cuáles son las características generales y específicas que debería poseer un estudiante universitario. Luego graficar dicho perfil del estudiante universitario del siglo XXI:



## 1.2. PLANIFICACIÓN DEL ESTUDIO Y ESTILOS PROPIOS DE APRENDIZAJE

### 1.2.1. EL ESTUDIO

La vida universitaria abre posibilidades de realización, de ampliación de conocimientos y de desempeño como creador de nuestra propia cultura educativa. Esto, obviamente, supone mayor responsabilidad y autodisciplina en las actividades personales, sociales y académicas; además de una evaluación cuidadosa de las actitudes, comportamientos y creencias.

El proceso de estudio no es fácil por lo que demanda de mucho esfuerzo físico, mental y emocional aunque con frecuencia esté vinculado a la parte meramente cognitiva. Sentarse a escuchar clases no es estudiar, ésta acción implica procesos como: la comprensión, análisis, síntesis, evaluación, etc. Por lo que no sorprende que en la actualidad se estudie en grupo, en parejas, a través del análisis de casos o de un video entre otros.

Dicho proceso demanda de la planificación mental o plasmada para evitar improvisaciones y fracasos. Si bien hay maneras de estudiar y cada quien puede elegir lo que más le convenga existen algunas normas que permiten obtener resultados más provechosos. Véase por ejemplo las interrogantes que propone Calero para una adecuada planificación del estudio (2009: 22-26)

#### ¿Por qué estudiar?



El hombre debe estudiar permanentemente porque por esencia es un ser inconcluso, inacabado, perceptible. Debe ser cada vez más. Aun habiendo terminado sus estudios de cualquier nivel o modalidad no concluye con el dominio de la filosofía, ciencia, arte o tecnología. En la vida todo cambia, y hay necesidad de seguir estudiando, de actualizarse.

Otra razón de por qué estudiar es que el saber es una modalidad de poder. Quien estudia triunfa en las diversas contingencias de la vida. El estudio da status y posibilita logros al quehacer humano.

#### ¿Para qué estudiar?

Estudiar depende de los propósitos de cada quien. Unos aprenden con la finalidad de aprobar asignaturas y conseguir un certificado o un diploma.



Otros para ampliar su vahaje cultural, dominar una ocupación o profesión y lograr propósitos más específicos en la búsqueda de su realización personal. En esta medida su finalidad es vista como ética del estudio.

La finalidad de la educación es formar mentes capaces de discernir y de verificar, que no acepten todo lo que se le pone delante. Tenemos que estar capacitados para afrontar individualmente a las opiniones colectivas, para criticar y distinguir entre lo que se prueba. Estudiamos para resolver problemas por nosotros mismos y mediante propia actividad espontánea.

### ¿Dónde estudiar?



Debe estudiarse en un ambiente adecuado, libre de distractores. Contando cuando menos con una mesa de trabajo exento de materiales innecesarios y una silla de respaldo apropiado. Procurando que las condiciones de iluminación, ventilación, temperatura y mobiliario sean favorables al estudio.

### ¿Cuándo estudiar?

Es conveniente racionalizar el tiempo para cada actividad y priorizar las tareas previstas. El estudiante debe implantarse un horario para cumplir más que para anunciarlo.

Se debe estudiar cuando se está motivado. Cuando hay necesidad e interés de aprender algo. Cuando las oportunidades educativas nos instan a realizar. Sin embargo, hay que resaltar que para estudiar no hay edad.



### ¿Qué estudiar?



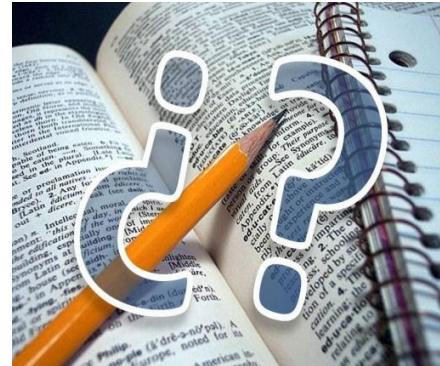
El qué estudiar está determinado por la opinión personal. La generalidad enfoca sólo las asignaturas de su correspondiente grado, nivel o modalidad u otros contenidos de su predilección.

Para estudiar no sólo debemos encasillarnos en los temas que exigen el colegio, instituto o universidad. En la vida de todo hay

necesidad de aprender. No olvidemos que el mejor contenido es el que mejor responde a las necesidades e intereses de cada quien.

### ¿Cómo estudiar?

El éxito en el estudio no sólo depende de la inteligencia y el esfuerzo sino también del empleo eficaz de las técnicas de estudio. Entre ellas tenemos: lectura, resumen, debate, observación, discusión, etc. El uso de estas técnicas depende de las materias a estudiar y de las peculiaridades de cada persona. En muchos casos, para el efecto, es necesario el uso de diversos medios: laboratorios, videos, etc.



Es importante enfatizar que estudiar con método permite un aprendizaje académico rápido y eficaz; lo que implica programar las condiciones y las tareas que garanticen dicho aprendizaje.

### Fases del proceso de estudio:

Respecto a las fases del proceso de estudio (Barón e Hidalgo 2007: 32-78) consideran cuatro etapas secuenciales.



Fuente: Betty Castillo Palermo

A continuación se describen cada una de ellas.

#### a) Recepción:

En forma general las personas estamos expuestas a una cantidad enorme de estímulos y el primer paso para aprender algo nuevo, obviamente, es la recepción; la atención selectiva juega un papel importante dentro de ésta fase, es la que permite focalizarnos en aquellos datos considerados como los más relevantes. Una vez que se ha prestado la debida atención la información adquirida se almacena en la memoria a corto plazo pero es rápidamente olvidada. A fin de asegurar su almacenamiento en la memoria de corto plazo se puede usar la estrategia de repaso.

**b) Comprensión:**

Si bien la recepción es el primer paso para que se produzca un aprendizaje nuevo, el paso fundamental para que aquel se haga significativo es la comprensión. En esta fase los estudiantes transforman la información de una manera que tenga sentido para ellos; de allí separar los contenidos separando la información relevante de aquella que no lo es. La comprensión no exige que los estudiantes amplíen la información sino que la integren en su propio marco de referencia. Algunas formas de comprobar el grado de comprensión es proponiendo las siguientes actividades: Parafraseo (repetir con las propias palabras el contenido de lo estudiado); ejemplificación y la definición.

**c) Asimilación:**

La asimilación no es de ningún modo una simple reproducción de la información aprendida sino descubrimiento y construcción de nuevos significados a fin de encontrar sentido en la información. Muchos estudiantes creen que para aprender es suficiente comprender la clase o el texto. Lamentablemente la mayoría de la información entra y sale con facilidad de la memoria a corto plazo y para que se haga permanente se requiere un traslado de ésta información a la memoria de largo plazo. La asimilación permite hacer una reorganización constructiva de la información que debe aprenderse. Es posible organizar, agrupar o clasificar la información con la intención de lograr una representación correcta de la información.

**d) Procesamiento:**

Esta última fase asegura que la información quede almacenada en la memoria a largo plazo; hace referencia a la utilización adecuada por el alumno del nuevo material recuperado produciendo nueva información. Se utilizan técnicas de evocación.

### **1.2.2. MÉTODOS, TÉCNICAS Y HÁBITOS DE ESTUDIO:**

**Métodos de estudio.**

Etimológicamente, la palabra método, procede de dos vocablos griegos: metá “más allá”, “a través”; y odós, “camino”, camino que se recorre.

Un método es el modo de realizar una cosa con orden, considerando también como un procedimiento o plan para estudiar una nueva asignatura o tema.

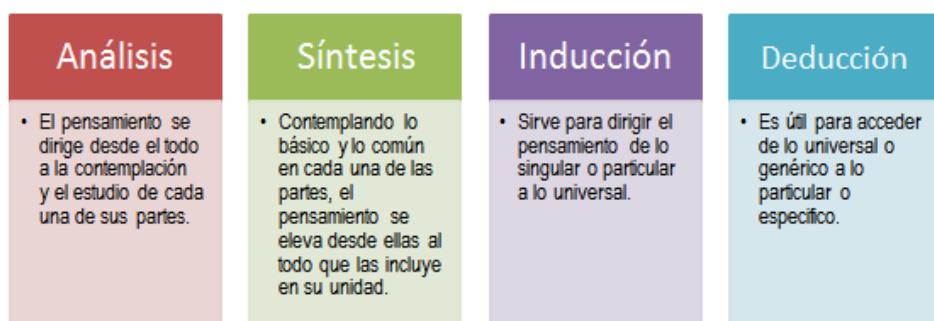
Por tanto, en el estudio, el método incluirá los pasos necesarios para alcanzar el fin, que no es otro que el aprendizaje de la materia o propuestos.

En el método hay una acción coherente, pensada ordenada y buscada mediante un acto de voluntad.

Es mejor adquirir pocos conocimientos, pero de una manera firme, sistemática y lógica, que muchos de manera superficial, inconexa y desordenadamente, ya que la

desorganización de los contenidos impide su fácil asimilación y se olvidan con facilidad. Por ello a continuación se detallan algunos métodos de estudio que nos facilitarán el proceso de aprendizaje.

**A. El Método Lógico:** Pretender crear en el individuo una mente ordenada y estructurada mediante un sistema lógico, para lo cual hay 4 fases:



Fuente: Betty Castillo Palermo

**B. El Método Didáctico:** Activa la mente mediante técnicas adaptadas al sujeto y al grupo de aprendizaje al que es asignado según su capacidad, edad cronológica y mental, nivel de conocimientos y aptitudes e intereses, etc. Este método facilita el aprendizaje y permite llegar al individuo:



Fuente: Betty Castillo Palermo

#### ➤ Método EPL2R o “Robinsón”

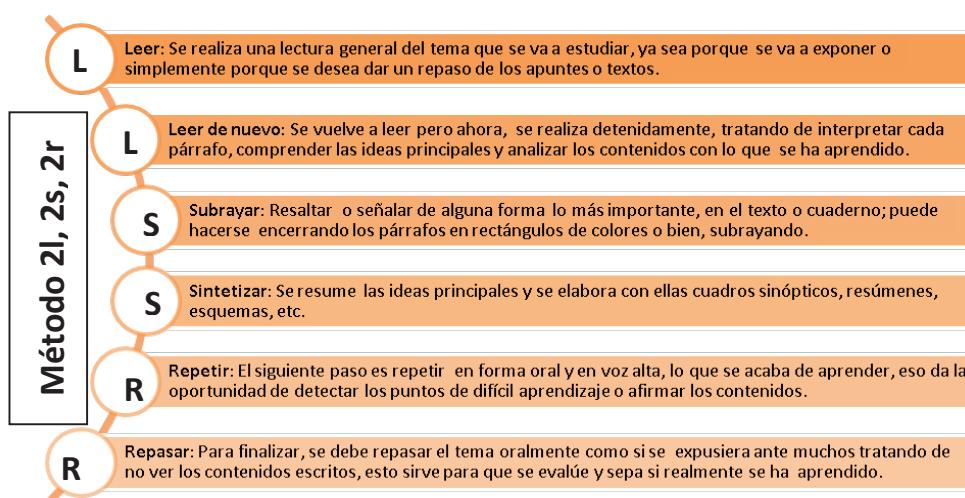
**Definición:** Este método de estudio sistemático ha sido considerado como una ayuda de primer orden en muchas universidades norteamericanas. EPL2R es una sigla que recoge los cinco momentos o fases fundamentales de este proceso metodológico: Explorar, Preguntar, Leer, Recitar y Repasar.



Fuente: Betty Castillo Palermo

### ➤ Método 2L, 2S, 2R

**Definición:** 2L, 2S, 2R, fórmula muy conocida, que se desglosa así: Primera lectura general del tema que se habrá de estudiar. Segunda lectura del tema a estudiar. Subrayar las ideas principales. Síntesis según las ideas subrayadas. Repetir (en voz alta) las síntesis, a fin de fijar auditivamente el tema. Realizar oralmente un repaso general del tema, simulando estar participando en clase.



Fuente: Betty Castillo Palermo

### 1.2.3. TÉCNICAS DE ESTUDIO

Es un procedimiento cuyo objetivo es la obtención de ciertos resultados. Supone un conjunto de normas, reglas o estrategias que se utilizan como medio para alcanzar un fin.

Las técnicas de estudio sirven para optimizar el aprendizaje cuando se usan adecuadamente. No todo se puede ni se debe aprender con una sola técnica, se deben adecuar a nuestros requerimientos, necesidades e intereses a partir de sus lineamientos esenciales.

Las técnicas de estudio más usuales son las que se indican a continuación: Lectura veloz, fichaje, apuntes, subrayado, resumen, esquemas, cuadro sinóptico, mapas conceptuales, juego de roles, diálogo, exposición, etc.



#### La lectura:

La lectura es el acto de leer, implica reconocer los signos gráficos para comprender el mensaje de quien escribió. sin embargo en la lectura oral se agrega la transformación de los signos gráficos en sus correspondientes sonidos.

En toda lectura se advierte dos fenómenos; la percepción visual del texto y su comprensión. Realizar solo el primero es hacer lectura mecánica, intrascendente. Lo esencial es la comprensión.

El propósito esencial de la lectura es el intercambio de pensamientos, lo cual debe necesariamente involucrar, por parte del lector, el uso de medios para pensar y comprender.

Dado que la lectura es un medio para un fin, a menudo se la considera un instrumento. Esto implica la necesidad de mucha habilidad en su aplicación al contenido para el cual se la usa.

La lectura es el primer paso a la hora de acercarse al contenido. aquí existen dos niveles, la pre-lectura que permite captar de forma general las primeras ideas del texto y el segundo nivel de lectura comprensiva en la que se irán identificando las ideas principales.

### Operaciones necesarias en la lectura:

En toda lectura las operaciones necesarias que ponen en juego su dominio son:

- ✓ **RECONOCER:** asimilar y comprender el contenido del texto que se lee, las circunstancias en que fue escrito y la personalidad del autor.
- ✓ **ORGANIZAR:** ordenar la lectura, tomar notas, distinguir las ideas principales de las secundarias, subrayar, elaborar cuadros, y otros que faciliten su comprensión.
- ✓ **ELABORAR:** meditar sobre lo leído para no caer en una lectura pasiva e indiferente.
- ✓ **EVALUAR:** apreciar, valorar las ideas expuestas en el texto.
- ✓ De esta manera es como la lectura se hace un procedimiento mental que exige compenetrarse en el texto que se lee y con su autor.

### Recomendaciones:

En toda lectura debe hacerse una pre-lectura o vistazo del libro, una lectura reflexiva y el repaso

### Técnicas que pueden ser utilizadas en la lectura

#### A. Notas al margen

Después de una primera lectura, anotar notas al margen, puede ser de gran ayuda para hacernos un esquema mental del tema y evitará leer de nuevo el texto para saber lo que se dice en él.

Ejemplo	TERREMOTO INTENSO
	<b>Fecha</b>
	<b>Lugar</b>
	<b>Observatorios sismológicos</b>
	<b>Duración</b>
	<b>Superficie afectada</b>
	<b>Epicentro</b>
El 25 de diciembre de 1884, un terremoto de gran intensidad afectó a las provincias andaluzas de Granada y Málaga y, en menor medida, a la de Córdoba. Tres días antes de que ocurriera el fenómeno se había percibido una fuerte sacudida en el observatorio sismológico de Lisboa que fue registrada por sus sismógrafos. El seísmo fue recogido por muchos observatorios sismológicos europeos, como el de Lisboa, París, Viena y Greenwich, entre otros. Duró, aproximadamente, desde las nueve de la noche del día 25 hasta las dos y media de la madrugada del día siguiente, con fuertes sacudidas verticales.	
La extensión superficial afectada formó una ellipse alargada de este a oeste con un diámetro mayor de 40 Km y uno menor de 10 Km, ocupando una extensión de unos 320 Km <sup>2</sup> , con la sierra Tejeda en el centro de ésta...	
VIAA, DARWIN, BIOLOGÍA Y GEOLOGÍA	

#### B. Subrayado

Nunca lo haremos antes de una lectura comprensiva y cuando conozcamos el significado de todas las palabras en sí mismas y dentro del contexto en el que están expresadas. El objetivo de esta técnica es localizar las ideas clave. Una vez se haya subrayado se puede comenzar a elaborar tanto esquemas como resúmenes.



### **¿Qué se debe subrayar?**

La idea principal que puede estar en cualquier parte del párrafo.

Palabras técnicas del tema.

### **¿Cómo se detectan las ideas importantes a subrayar?**

Las ideas importantes son las que dan coherencia y continuidad a la idea central del texto.

#### **Ventajas de esta técnica**

- Desarrolla nuestra capacidad de análisis y observación.
- Facilita la comprensión y la estructuración de ideas.
- Obliga a plantearse qué es lo principal y qué es lo secundario.
- El estudio se hace más activo; eso obliga a que se fije más la atención.
- Facilita el repaso y la relectura rápida del texto.
- Se puede utilizar lápices de color diferentes para la idea principal y para las secundarias.

### **C. El esquema**

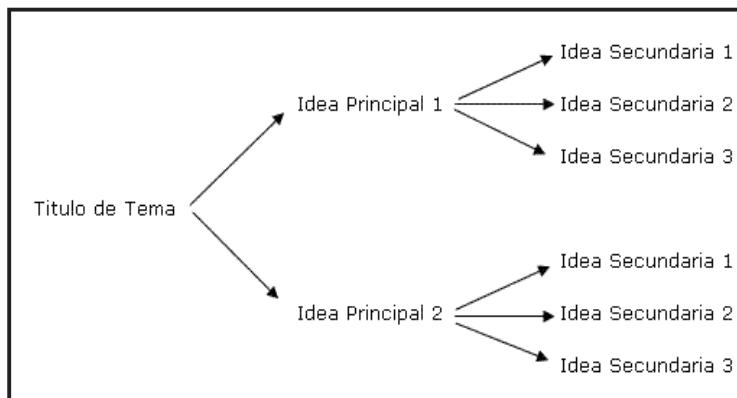
Un esquema supone la representación jerárquica de un texto, de la forma más concisa posible, destacando las ideas principales y secundarias, así como su estructura lógica (subordinación entre lo principal y lo secundario). Las características de un esquema son:

- Brevedad: Recoger la información más relevante del tema proporcionando una visión integradora del texto.
- Estructura: Conseguir que se refleje a primera vista la estructura interna de todo el tema, así como las relaciones que hay entre sus partes.
- Utilizar símbolos, abreviaturas, puntos, flechas, etc., que permitan expresar de forma gráfica el contenido.
- Utilizar el propio lenguaje, expresiones propias, repasando los epígrafes, títulos y subtítulos

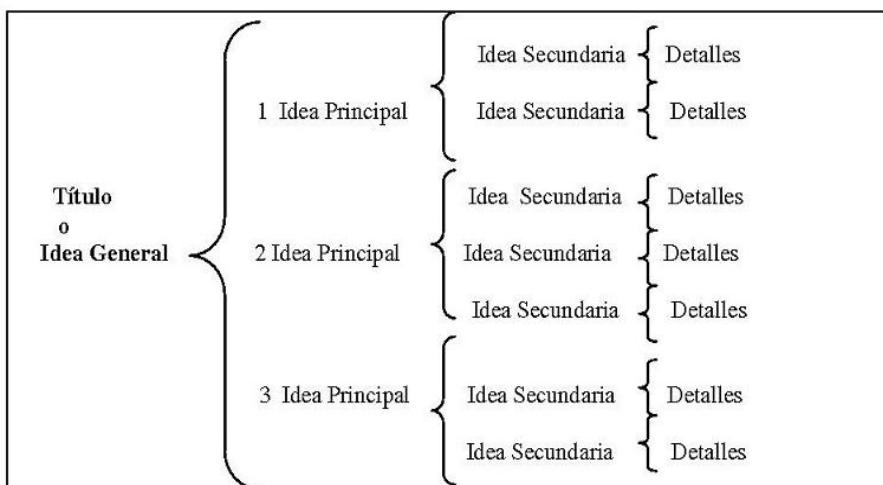
#### **Las ventajas:**

- Proporciona una visión del conjunto de la información y de la relación que existe entre las ideas así como su jerarquización y organización.
- Facilita la integración de las ideas, de forma lógica.
- Facilita la retención del tema al trabajar con palabras clave estructuradas.
- Facilita la memorización a largo plazo.

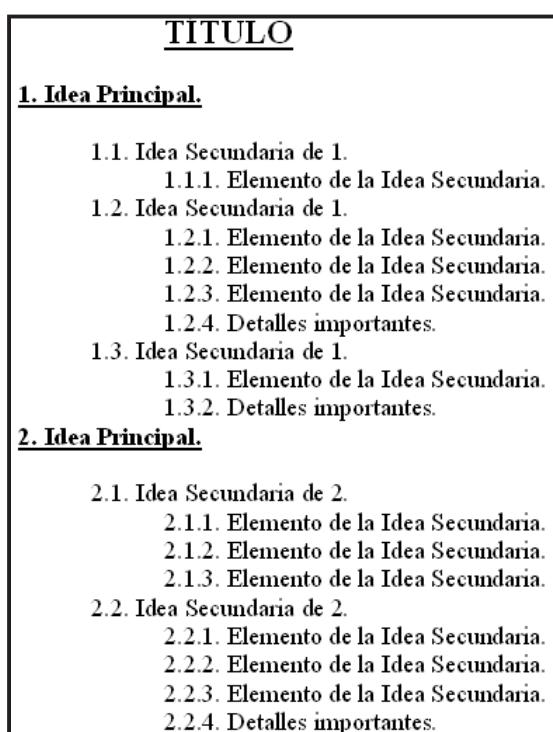
Algunos tipos de esquema son:



<http://a400.idata.over-blog.com/2/80/57/23/esquema2.gif>

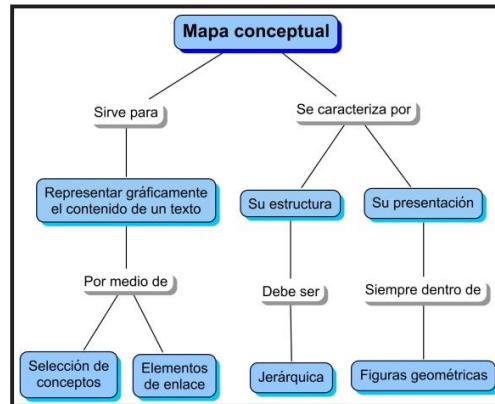


[http://www.sinansit.com/wn-content/uploads/2013/01/image\\_thumb10.png](http://www.sinansit.com/wn-content/uploads/2013/01/image_thumb10.png)



#### D. El mapa conceptual

Los mapas conceptuales tienen por objeto representar relaciones significativas entre conceptos en forma de proposiciones. Una proposición consta de dos o más términos conceptuales unidos por palabras para formar una unidad semántica. La finalidad del mapa conceptual es la de dar una visión global de todos los conceptos y las relaciones entre ellos.



#### E. El cuadro sinóptico

Realiza un cuadro con doble entrada. En el encabezamiento de las columnas se anotan los elementos susceptibles de comparación (ideas principales o conceptos) y en el encabezamiento de las filas se anotan aquellas palabras que sirven para realizar la comparación (marcadores estructurales y submarcadores). Podemos poner un ejemplo tomando los conceptos más importantes del tema que estamos tratando, las diferentes

TIPOS DE LIDERAZGO					
SÁNCHEZ GUZMÁN			JACK H. McQUAIG		
AUTÓCRATAS PERSONALES	AUTOCRATA IMPERSONAL	LA DIRECCIÓN DEMOCRÁTICA	DIRECCIÓN AUTOCRÁTICA	DIRECCIÓN LAISSES-FAIRE	DIRECCIÓN DEMOCRÁTICA
AUTORIDAD FORMAL Y PERSONAL, NO ADMITE REPULSA, NI CONCESIÓN	PARTICIPATIVO CON EL PERSONAL; AMPLIARÁ EL DE SU MANTENIMIENTO SIN PUESTO SIN IMPOSICIÓN.	PROCESOS MÁS LENTOS POR LA TOMA DE DECISIONES	EL DIRECTOR ES EL QUE PIENSA, PLANIFICA Y ORGANIZA, NO CREATIVIDAD, SUGERENCIAS.	“HE AQUÍ EL PROBLEMA. YO QUIERO QUE ESTO SE HAGA, HAGANLO A SU MANERA”	LE MUESTRA AL COLECTIVO LOS OBJETIVOS Y ESTIMULA A PENSAR EN DISCUTIR EL PROBLEMA.
MARÍA ALEJANDRA RAMIREZ ZAVALA.					

<http://image.slidesharecdn.com/liderazgoenelcentroescolarcuadrosinopticoalejandra-111204141704-phpapp01/95/liderazgo-en-el-centro-escolar-cuadro-sinoptico-alejandra-1-728.jpg?cb=1323034946>

#### F. El resumen

La función principal del resumen es seleccionar lo esencial de un texto, explicarlo de forma concreta, condensarlo brevemente. Primero se ve el texto (mediante prelectura y lectura comprensiva), se subraya y se realiza un esquema con las ideas más destacadas del contenido. El siguiente paso consiste, sencillamente, en realizar una breve redacción que recoja las ideas principales del texto pero utilizando **nuestro propio vocabulario** hay que tener cuidado por si al resumen se incorporan comentarios personales o explicaciones que no corresponden al texto, entonces se tendrá un resumen comentado. Para hacer un buen resumen has de tener presente los siguientes puntos:

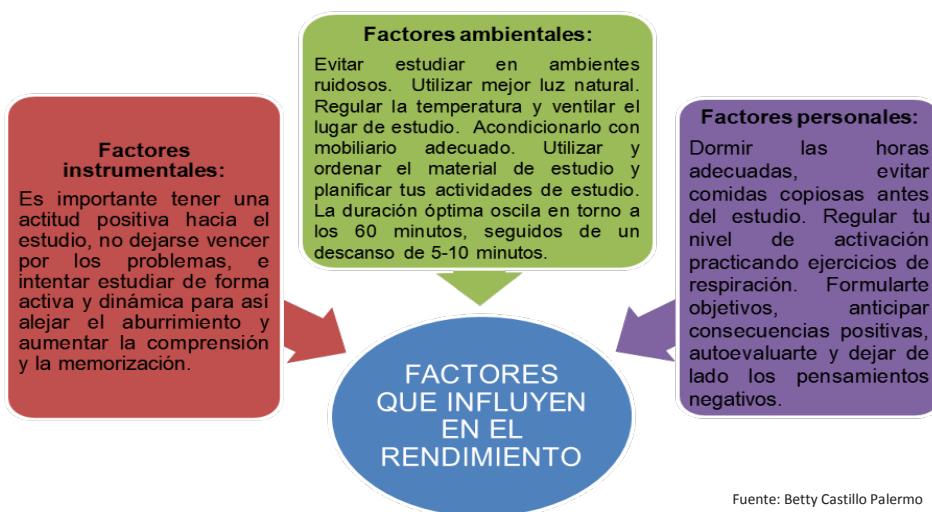
- ✓ Hay que ser objetivo.
- ✓ Tener muy claro cuál es la idea general del texto, las ideas principales y las ideas secundarias.

- ✓ Enriquecer, ampliar y completar con anotaciones de clase, comentarios del profesor, lecturas relacionadas con el tema de que se trate y, sobre todo, con las propias palabras.
- ✓ Ser breve y presentar un estilo narrativo.

Técnicas	Características			
	Descripción	Estructura	Utilidad	Tipos
<b>SUBRAYADO</b>	Resalta las ideas esenciales sobre el texto.	Sencilla. Acomodada el texto. Colores según las ideas.	Selecciona y destaca las ideas esenciales.	Lineal, lateral, estructural, de realce.
<b>RESUMEN</b>	Extrae las ideas globalizadamente. Sin detalles ni realces.	Texto globalizador.	Afianza el conocimiento de la idea general.	Habitual, Comentado,
<b>ESQUEMA</b>	Recoje ordenada y lógicamente las ideas.	Ordenación jerarquizada. Escalonamiento o de las ideas. Visualización.	Dominio total del tema. Visión rápida. Repaso.	De desarrollo. De barras. De llaves. De flechas.
<b>MAPA CONCEPTUAL</b>	Expresión gráfica jerarquizada de las relaciones significativas de los conceptos.	Relación lógica y significativa de los conceptos por niveles y segmentación.	Estudio analítico y racional. Desarrollo Intelectual. Repaso.	Simples. Complejos.
<b>CUADRO SINÓPTICO</b>	Exposición, de conjunto, de ideas interrelacionadas.	Relación e independencia de ideas. Cuadro de doble entrada.	Clasifica y ordena las ideas. Estudios y repaso.	Cuadro de doble entrada. Cuadros más complejos.

[http://images.slideplayer.es/3/1071674/slides/slide\\_8.jpg](http://images.slideplayer.es/3/1071674/slides/slide_8.jpg)

Los factores que se enumeran a continuación influirán en la concentración para optimizar el tiempo de estudio:



Fuente: Betty Castillo Palermo

#### 1.2.4. HABITOS DE ESTUDIO

Un hábito es cualquier acto adquirido por la experiencia y realizado regular y automáticamente. Es una práctica o costumbre que realizas con frecuencia. Los antiguos filósofos decían que el hábito es una "segunda naturaleza"; eso significa que la naturaleza del hombre se enriquece o empobrece, se perfecciona o se denigra, con el hábito. Hay hábitos malos y buenos. En el primer grupo podríamos mencionar el hecho de fumar, comerse las uñas, hablar demasiado (sin escuchar), dejar todo para después o echarle la culpa a los demás. Mientras que en el segundo grupo podemos identificar: la puntualidad, la responsabilidad, el orden la limpieza, etc.

Los buenos hábitos son la clave del éxito en todas las áreas de nuestra vida. Los podemos poner en práctica como estudiantes, como trabajadores, profesionales, empresarios o padres de familia.

Los buenos hábitos se adquieren a través de la repetición constante de los actos. Dentro de ellos podemos destacar:



1. Organizar tu tiempo, elaborando un plan de actividades diarias.
2. Prestar atención al docente durante la clase y tomar nota de lo más importante; evitar copiar todo lo que diga.
3. Estudiar todos los días, de preferencia a la misma hora y en el mismo lugar.
4. Utilizar alguna técnica para estudiar.
5. Tener siempre una actitud positiva ante la vida, incluso ante los problemas (con eso vencerás los malos hábitos del miedo, el desaliento y la derrota).

Adaptado y Extraído de Módulo de Desarrollo Personal. UCV Lima Norte.

#### 1.2.5. LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

##### **Definición de estilos de aprendizaje**

Un estilo de aprendizaje es una descripción de las actitudes y comportamientos que determinan la forma preferida de aprendizaje de los alumnos. Definición planteada por Honey y Mumford (1992).

Este término se refiere al hecho de que cada persona utiliza su propio modelo o estrategias a la hora de aprender

Sternberg afirma que los estilos tratan del modo en que las personas prefieren enfocar las tareas

Para Gardner los estilos son las inteligencias puestas a trabajar en tareas y contextos determinados

### **Características de los estilos de aprendizaje**

1. Los estilos no son fijos ni inmutables, se trata de las tendencias globales de una persona cuando tiene que responder a situaciones concretas.
2. Los estilos reflejan los procesos que se establecen en un momento concreto con unos materiales determinados.
3. Son importantes porque nos ayudan a conocer los diferentes elementos que influyen en la percepción y procesamiento de la información, la formación de conceptos y el comportamiento de cada persona en diferentes situaciones

### **Clases de estilos de aprendizaje**

A. **Estilo activo:** se caracteriza por ser el animador, improvisador, descubridor, arriesgado y espontáneo.

Aprenden mejor cuando se lanzan a una actividad que les presente un desafío, cuando realizan actividades cortas y de resultado inmediato y cuando hay emoción, drama y crisis.

Les cuesta mucho aprender cuando tienen que adoptar un papel pasivo, cuando tienen que asimilar, analizar e interpretar datos y cuando tienen que trabajar solos.

B. **Estilo reflexivo:** se caracteriza por ser ponderado, concienzudo, receptivo, analítico y exhaustivo.

Aprenden mejor cuando pueden adoptar la postura del observador, cuando pueden ofrecer observaciones y analizar la situación y cuando pueden pensar antes de actuar.

Les cuesta mucho aprender cuando se les obliga a convertirse en el centro de la atención, cuando se les apresura de una actividad a otra y cuando tienen que actuar sin poder planificar previamente.

C. **Estilo teórico:** se caracteriza por ser metódico, lógico, objetivo, crítico y estructurado.

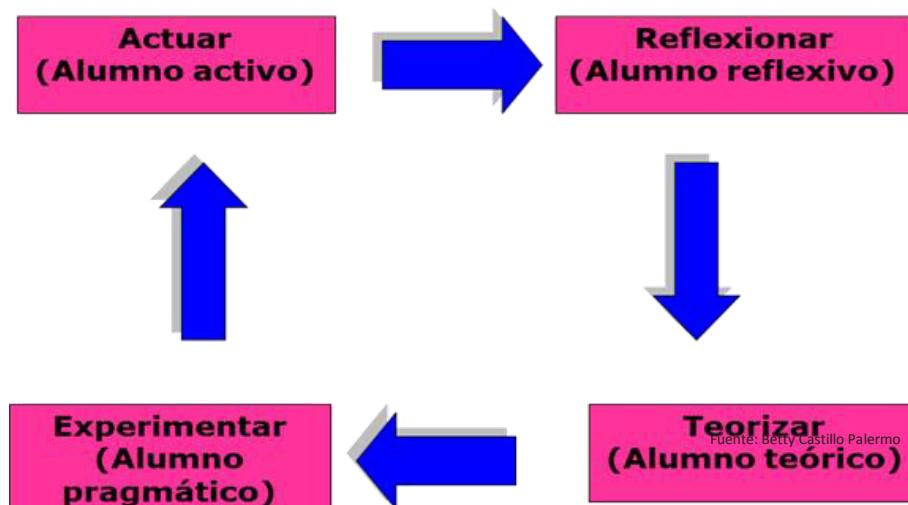
Aprenden mejor a partir de modelos, teorías, sistemas con ideas y conceptos que presenten un desafío y cuando tienen oportunidad de preguntar e indagar.

Les cuesta trabajo aprender con actividades que impliquen ambigüedad e incertidumbre, en situaciones que hagan énfasis en emociones y sentimientos, cuando tienen que actuar y cuando no existe un fundamento teórico.

D. **Estilo pragmático:** se caracteriza por ser experimentador, práctico, directo, eficaz y realista. Aprenden mejor con actividades que relacionen la teoría y la práctica, cuando ven a los demás hacer algo y cuando tienen la posibilidad de poner en práctica inmediatamente lo que han aprendido.

Les cuesta aprender cuando lo que aprenden no se relacionan con sus necesidades inmediatas, con aquellas actividades que no tienen una finalidad aparente y cuando lo que hacen no está relacionado con la 'realidad'.

#### Los estilos de aprendizaje



Fuente: Betty Castillo Palermo

## ACTIVIDADES

### 1) Dinámica grupal: “Coronemos al Rey”

**Objetivo:** Amenizar y fomentar el trabajo en equipo en pos de un objetivo.

**Materiales:** Preparar de antemano unas coronas de distinto color hechas de papel o cartón para dar a cada equipo, cinta adhesiva y pizarra.

**Procedimiento:**

- Dibujar en la pizarra escaleras que lleguen hasta un trono, donde está un Rey sin corona.
- Dividir al grupo en 4 equipos con 10 participantes aproximadamente y asignarles a cada grupo un color para diferenciarlos.
- Realizar una pregunta sobre el tema que están tratando en clase.
- Sortear un orden y el grupo que la conteste va a colocar su corona en el primer escalón de la escalera.
- Se continúa haciendo más preguntas hasta que uno de los grupos llegue a coronar al Rey.
- Las coronas se van colocando en los escalones dibujados, pegándolos con cinta adhesiva que sea fácil de despegar, para que cuando el grupo conteste otra pregunta, se puedan despegar y pegar fácilmente.
- Los grupos perdedores recibirán un castigo que consistirá en bailar una música de moda.

### 2) Análisis personal de técnicas de estudio.

Una vez terminado el baile del grupo castigado, se dará la instrucción de agruparse en los mismos grupos formados para la dinámica, se les dirá que cojan sus sillas, formen un círculo y se sienten, a su vez se les indicará que analicen ¿de qué manera suelen estudiar? ( la hora , por cuanto tiempo, dónde, con música o sin música, etc...) posteriormente se le dará 8 minutos para que puedan compartir lo analizado y extraigan 6 hábitos más frecuentes (3 adecuados y 3 inadecuados).

### 3) Exposición de hábitos adecuados e inadecuados comunes del grupo.

El trabajo realizado anteriormente será expuesto por 2 representantes del grupo.

### 4) Exposición de Condiciones que favorecen el estudio exitoso

Se expondrá 3 tipos de condiciones que favorecerán a un mejor estudio, de manera ágil y dinámica en un tiempo de 15 minutos; para lo cual la exposición se realizará mediante un archivo en formato ppt y la entrega de una ficha de resumen de lo expuesto donde además los jóvenes podrán anotar datos que consideren importantes, lo cual servirá para el trabajo final.

### 1.3. PROYECTO DE VIDA: MISIÓN, VISIÓN Y OBJETIVOS

#### 1.3.1. EL PROYECTO DE VIDA

Hablar de un proyecto es hacer referencia a la definición de objetivos y/o metas claras. Es responder cuando menos a un qué, a un por qué y a un para qué. Implica planificar las acciones por ejecutar para alcanzar el o los objetivos tomando en cuenta los recursos, de distinto tipo, con que se cuenta o se puede contar. Es, en suma, un proceso consciente.

Cuando una pareja formada por un hombre y una mujer decide formar un hogar debe planificar su futuro, las formas de organización para alcanzar las metas y objetivos que se trace. En adelante, ambos serán responsables de todas las cosas que sucedan en el hogar. Entre las cosas que se deben planificar por parte de la pareja se encuentra el nacimiento de los hijos, el número de ellos y el espaciamiento de los embarazos cuidando la salud de ambos.



Al planificar la reproducción, necesariamente, se elaborará ya un principio del proyecto de familia y habrá un proyecto definido para los hijos y la pareja. Así, se tendrá claro hacia dónde se van a conducir los hijos y la forma de lograrlo, además de la realización personal de cada miembro y del conjunto como una totalidad.

Cuando la pareja no elabora ese proyecto de familia queda sin un rumbo definido, claro y preciso. Los hijos nacen sin ser planificados, lo cual influye, en primera instancia, en la salud de la mujer y se alteran los trazos de proyecto que probablemente algún miembro de la pareja, o ambos, hubieran tenido. No tener un proyecto de vida para los hijos es la primera manifestación de violencia contra ellos. Y es que en una sociedad sin proyecto de desarrollo humano, no podría esperarse que los integrantes de ella lo tuvieran.

Indudablemente, todas las personas se trazan metas para alcanzar, pequeñas o grandes; de corto, mediano o largo alcance, aun cuando conscientemente no se considere así. Sin embargo, éstas no siempre son alcanzadas y no siempre se es constante en el esfuerzo por lograrlas, lo que determina que se llegue a ellas o no.

Las metas, objetivos, deseos, aspiraciones, constituyen en la vida de las personas puntos de llegada. El logro de ellas constituye el éxito y el no cumplirlas es el fracaso. Dicho de otra manera, para alcanzar el éxito es indispensable que existan metas definidas.

Pero también es absolutamente indispensable que exista un proceso de planificación: de los recursos por emplear, del tiempo, del método, etc. El éxito es, pues, un punto de llegada por medio de la planificación de los actos. Es un proceso consciente. Podemos decir que, hay disposición para el éxito en cada una de las personas y que en el hogar, por el sistema de crianza, hay generalmente una predisposición para el fracaso. Visto desde el campo de las aspiraciones, los logros definen la satisfacción personal por el esfuerzo realizado. Se debe propender a la búsqueda de definiciones personales, como primer paso, reeducando, pero no entendiendo esto como el simple vaciamiento de contenidos sino mostrando transformaciones profundas en la autovaloración, planeación del futuro, o dotación de recursos para alcanzar el éxito que trascienda el campo de lo meramente económico y sobrevivencial. El grado de realización o de decepción que experimente una persona va a estar determinado por varios elementos:

- 1- Las metas fijadas.
- 2- Las expectativas.
- 3- El esfuerzo.
- 4- El alcance o no de las metas.
- 5- Experiencia vivida.
- 6- Aprendizaje logrado en el proceso

Extraído de Blas, Ángel y Rojas, María (S/A). Una teoría del desarrollo para construir el futuro.

### **¿Qué pasos seguir para guiar la construcción de un proyecto de vida individual o grupal?**

#### **1 - Diagnóstico del desarrollo alcanzado por la persona o grupo (autodiagnóstico):**

El primer paso para poder hacer una planeación realista es valorar con toda objetividad nuestra realidad, determinar los recursos con que cuenta la persona para enfrentar la vida:

- a) Su desarrollo físico.
- b) Su desarrollo intelectual.
- c) Su mundo afectivo-volitivo
- d) Su sistema de relaciones sociales

#### **2 - Descubrir su objetivo en la vida:**

Descubrir hacia dónde queremos llegar, pensar en todas nuestras posibilidades y quéharemos con ellas para alcanzar nuestras metas (cómo debo cuidar la salud y el cuerpo, el tipo de estudiante que quiero ser, la familia que quiero llegar a tener, la persona que aspiro ser).

#### **3 - El plan de acción:**

En correspondencia con los indicadores declarados para el proyecto de vida negociar las metas a alcanzar: Significa caminar desde nuestra realidad hacia dónde queremos ir con metas a corto, mediano y largo plazo.

Estimular una relación dialéctica entre la elaboración y realización de proyectos de vida individuales de grupo. Sesiones de reflexión en torno a un proyecto de vida grupal con los adolescentes y jóvenes según un conjunto de preguntas vitales.

#### **4 - Autoevaluación:**

Consiste en reflexionar sobre el logro de las metas trazadas, en qué medidas son objetivas esas metas acorde con mis posibilidades, si los recursos empleados en su consecución son los adecuados, en qué medida me autorrealicé en la tarea y cómo voy a cambiar las estrategias para lograr el fin deseado.

Extraído de: El proyecto de vida debe negociarse con el estudiante, los siguientes indicadores. Ramírez M. y Herrera R. J. I. (2005: 64)

#### **Sentido de la vida**

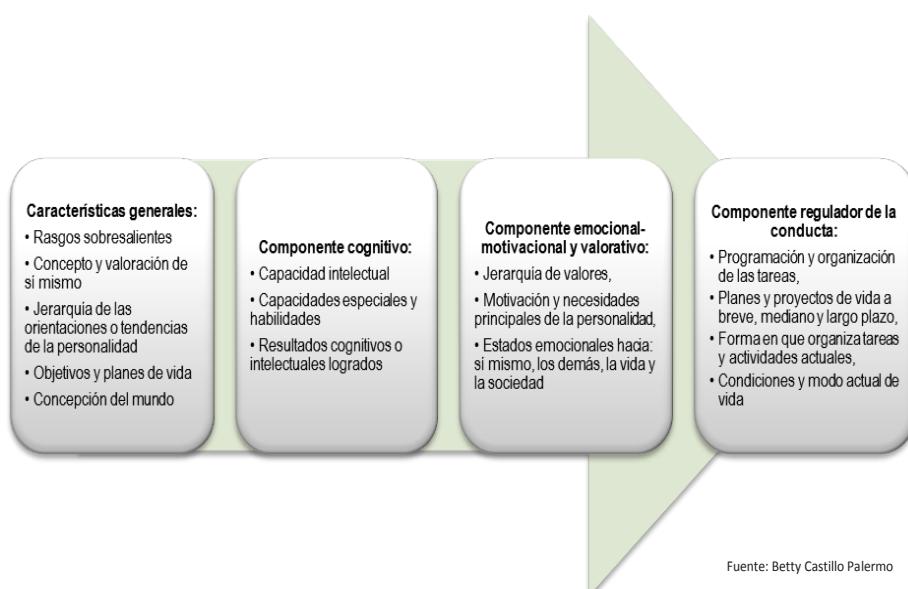
Actitudes y conductas vitales hacia: Sí mismo, La familia , La escuela y Las instituciones económicas y socioculturales.

#### **Planes de vida**

Objetivos y motivos profesionales - laborales:

- Intrínsecos (adquisición de conocimientos, aspiraciones y metas, logros y realización personal, valoración de posibilidades y condiciones de desempeño vital);
- Extrínsecos (impacto social de su profesión, económicos, escolares, familiares, ambientales, estéticos, socioculturales)

#### **Recursos de la personalidad**



### Satisfacción con su proyecto de vida

- Grado de estructuración de objetivos, metas, acciones en los planes personales.
- Grado de realismo e integración personal.
- Autonomía e integración personal.
- Consecuencias sociales e individuales

Extraído de Herrera, J.; Guevara, G.; Román, E. y Martínez, Y. (2009). Estrategia psicoeducativa para la estimulación de proyectos de vida individuales y grupales en condiciones de universalización. Vol. 1, Nº 2. Cuadernos de Educación y Desarrollo. Centro universitario de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”. Centro de estudios en ciencias de la educación de Sancti Spíritus “Raúl Ferrer Pérez”

### Otros Elementos a Tener en Cuenta Para Elaborar un Proyecto de Vida

La elaboración de un proyecto de vida, debe considerar aspectos tales como: el entorno y conocimiento de la persona; la búsqueda de información para satisfacer las inquietudes y posibilidades que nos rodean para alcanzar las metas propuestas; y la flexibilidad, que no debe faltar, pues los seres humanos poseen múltiples intereses, habilidades y la capacidad de rectificar, además los resultados no dependen sólo de la persona.

Al definir un proyecto de vida las personas podrán defender lo que piensan, sus intereses y formarse un carácter menos vulnerable al medio.

#### 1. El punto de partida Mi situación

1. Mis fortalezas.
2. Mis debilidades.

#### 2. Autobiografía

3. ¿Quiénes han sido las personas que han tenido mayor influencia en mi vida y de qué manera?
4. ¿Cuáles han sido mis intereses desde la edad temprana?
5. ¿Cuáles han sido los acontecimientos que han influido en forma decisiva en lo que soy ahora?
6. ¿Cuáles han sido en mi vida los principales éxitos y fracasos?
7. ¿Cuáles han sido mis decisiones más significativas?

#### 3. Rasgos de mi personalidad

8. Enuncie 5 aspectos que más le gustan y 5 que no le gustan con relación a:
  - Aspecto físico
  - Relaciones sociales

- Vida espiritual
- Vida emocional
- Aspectos intelectuales
- Aspectos vocacionales

#### 4. ¿Quién soy?

9. ¿Cuáles son las condiciones facilitadoras o impulsadoras de mi desarrollo (tanto personales como las existentes en el medio).
10. ¿Cuáles son las condiciones obstaculizadoras o inhibidoras para mi desarrollo (tanto personales como las existentes en el medio).
11. Organice la información obtenida teniendo en cuenta los siguientes aspectos:
  - a) Es posible el cambio
  - b) Es factible el desarrollo
  - c) No es posible cambiar (justificar porque no)
12. ¿Cuál será el plan de acción a seguir?

#### 5. ¿Quién seré? Convertir mis sueños en realidades

13. ¿Cuáles son mis sueños?
14. ¿Cuáles son las realidades que favorecen mis sueños?
15. ¿Cómo puedo superar los impedimentos que la realidad me plantea para realizar mis sueños? ¿Cómo puede potenciar o enriquecer mis condiciones facilitadoras? ¿Cómo puedo enfrentar las condiciones obstaculizadoras?
16. ¿Cómo sé que logré realizar lo que quería? ¿Cuáles serán las soluciones? ¿Cuáles serán las acciones derivadas a seguir?

#### 6. Mi programa de vida

17. El propósito de mi vida. es...
18. Analizo mi realidad para realizar el plan de acción:
  - a) ¿Cuál es mi realidad?
  - b) ¿Qué tengo?
  - c) ¿Qué necesito?
  - d) ¿Qué puedo hacer?
  - e) ¿Qué voy a hacer?

#### Pasos Hacia el Proyecto de Vida

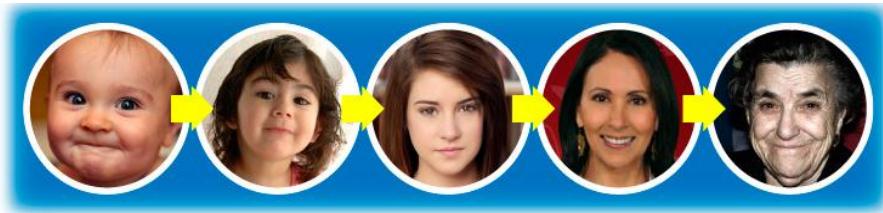
##### Reconocer el terreno

###### Objetivo:

El objetivo es conocer las bases con que cuenta una persona para construir su proyecto de vida. Debe propiciar una sana aceptación de si mismo y de las circunstancias que lo

rodean, sin que ello quiera decir que deba contemporizar con todo lo que pueda ser superado.

**Punto de partida:**



El punto de partida no será, como algunos podrían pensar la contemplación de realidades ajenas a nuestra propia vida. Este momento tiene dos características fundamentales.

En primer lugar la edad. La adolescencia o primera juventud es trascendental en la vida del hombre. Es ahora cuando el crecimiento se manifiesta más palpablemente. Este es el momento crucial en que, por así decirlo, se están haciendo hombres. Están experimentando cambios en el cuerpo, en la mente, en el corazón, en la conciencia, en todo el ser, que indica a las claras que el niño de ayer va dando paso al adulto de mañana. Se hayan en una edad de transición, en la etapa que va dejando atrás a la niñez y que va acercando a la madurez.

Al nacer recibieron el ser de sus padres. Pero ahora sienten una nueva vida en ustedes. Hoy el ímpetu de la inteligencia, de la libertad, de los instintos, de los sentimientos, del amor reclama la propiedad y la responsabilidad de vida en sus comienzos a sus progenitores. Se encuentran en la búsqueda de una personalidad atractiva y definida. Pero esta edad, bella y trascendental, es a su vez difícil, pues los cambios son frecuentemente tan rápidos y profundos que llegan no pocas veces a crear situaciones conflictivas e imaginables.

La segunda característica de este momento de la vida es estar estudiando, esto añade a la característica anterior la edad, una nota importante: en este tiempo tienen ustedes que tomar decisiones, muchas de las cuales pueden marcar o determinar definitivamente sus vidas.

En conclusión, en el momento actual sienten que deben tomar la vida en sus propias manos, proyectarla hacia delante y tomar serias decisiones y a cada uno pueden surgirle las preguntas: ¿Qué hago yo con mi vida?, ¿Qué hago yo después de salir de estudiar?.

Estas preguntas pueden crearles inseguridad, precisamente porque las respuestas pueden ser múltiples. Es como si se fueran acercando a una glorieta de donde parten

muchos caminos : el del trabajo o el de la inactividad. Y dentro de la escuela, del trabajo o del estado de vida las posibilidades para cada uno son muchas : ¿A que actividad me dedico?, ¿Qué estado de vida escojo?.



Pero hay una pregunta fundamental para este momento en el que tienen que tomar tantas decisiones: ¿Sobre qué valores, actitudes o comportamientos voy a apoyar mi vida?, ¿Sobre el egoísmo?, ¿el individualismo?, ¿el placer?, ¿el dinero?, ¿la explotación de los otros?, ¿el libertinaje? o ¿sobre el servicio?, ¿el amor?, ¿la justicia?.. ¿la sencillez?. La respuesta no es sencilla. Decidir no es fácil.

Según el tipo de respuestas que escojan, va a ser el sentido de sus vidas. Existen numerosas personas que habiendo podido conducir su vida por una autopista, la echaron por una carretera de piedras. Es lamentable caminar sufriendo golpes cuando de la mano de uno estuvo el evitarlos. Y lo malo es que a cierta edad es muy difícil echar para atrás. A veces hasta la reversa se estropea.

Un proyecto de vida es tan fundamental como para un ingeniero los planos sobre los que va a construir un edificio o un puente. Una obra de este tipo sin un proyecto está amenazada de ruina. Por esos para un ingeniero el momento más importante es aquel en que se retira para idear el proyecto que hará realidad su obra. Lo demás, contratar trabajadores, conseguir materiales o colocar ladrillos, es relativamente fácil. Es en la existencia humana, como la ingeniería, es fundamental un proyecto de vida. Si ustedes tienen la curiosidad de preguntar a la gente de la calle porque vive o si está contenta con lo que está haciendo, un alto porcentaje después de recuperarse de la sorpresa de haberse planteado por primera vez estas preguntas, responderá negativamente. Así está de mal el mundo, en la familia, en el trabajo, en la vida social y política. ¿quién de ustedes desearía vivir en un edificio donde el 70% de los ladrillos, vigas, pilares, etc. Estuvieran mal colocados?. Estaría loco. Existe mucha gente decepcionada, angustiada, triste, desesperanzada. Carece de un sentido de la existencia. Y cuando esto ocurre, es como naufragar en el océano a la deriva.

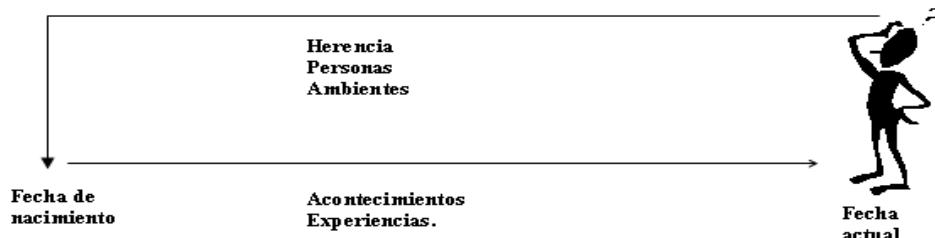
Llamamos proyecto al conjunto de valores, actitudes, y comportamientos que debe poner el hombre para que su vida tenga una orientación y un sentido autentico.

## **Pasos para Reconocer el terreno:**

Antes de diseñar el proyecto, es necesario dar un paso previo: reconocer el terreno. No es lo mismo edificar una casa sobre arena o tierra movediza que sobre piedra, o sobre un terreno plano que sobre un terreno quebrado.

Lo primero que tenemos que hacer es reconocer nuestro propio terreno. Esto es, preguntarnos : ¿quién soy yo?, ¿cómo estoy yo?. Las respuestas a estas preguntas les deben iluminar y ofrecer las bases para su propio proyecto de vida.

**Primer paso:** como en la figura se señalan dos fechas separadas la de tu nacimiento y la del día de hoy . Piensa en el momento presente : hoy tu tienes una personalidad determinada que no ha sido conformada por fuerza del destino o del azahar . Tu eres fruto de una serie de factores que a lo largo de los años ha ido modelando tu personalidad. Vas a mirar retrospectivamente tu vida y tomarás conciencia de esos dos factores aun de los más remotos y vas a tomar nota de cómo han influido o están influyendo en la formación



- » **Primer factor : Herencia genética:** Tu sexo, tu color, tu salud, tu estatura, tu peso, tu apariencia, externa, tu inteligencia. ¿Aceptas todo esto?. ¿Te han creado baja autoestima?.
  - » **Segundo factor: Personas:** Tus padres y demás familiares, profesores, amigos (as), novios (as), ídolos del cine, de la televisión, del deporte. Su ejemplo, su forma de actuar o de pensar ¿cómo están influyendo o como han influido en ti?.
  - » **Tercer factor: Ambientes:** Tu ambiente familiar, social, escolar o geográfico. ¿Cómo influyen o han influido en ti el dinero o la pobreza, la competencia o el individualismo, las apariencias sociales, los patrones sociales y culturales impuestos por tus mayores o por los medios de comunicación y la propaganda, un hogar mal o bien constituido.
  - » **Cuarto factor: Acontecimientos:** Hechos trascendentales que hayan influido o que estén influyendo en tu vida como la muerte de un ser querido, el nacimiento de un hermano, una quiebra económica, un accidente, un fracaso escolar, una separación familiar, un cambio de ciudad, barrio o de colegio.
  - » **Quinto factor: Experiencias:** en el campo familiar, escolar, social, afectivo, sexual, éxitos, fracasos, desilusiones, etc.

**Segundo paso:** imagínate que recibes una carta de un joven de un país lejano que te ofrece su amistad, en su carta de hace una pregunta: ¿cómo eres tu?. Tu debes responderle de una manera sincera y precisa.

**Tercer paso:** vas a tratar de describir tu problemática personal. En el grafico tienes las áreas básicas de tu vida. Sobre una valoración de 10 vas a sombrear cada columna. Por ejemplo, en familia estimas que debes colocarte en la posición positiva de 8; esto significa que tienes una posición negativa de 2 en este caso traza una línea horizontal en el 8 de la parte superior y otra en el 2 de la parte inferior. Procura analizar el cuadro, relaciona un área con otra y pregúntate sobre las posibles causas de tu problemática.

Contigo Mismo      Con tu familia      Con los demás      En tus estudios

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1				
-1 -2 -3 -4 -5 -6 -7 -8 -9 -				

### POSICIOGRAMA

Extraido de: Quevedo, Ana(S/A). Proyecto de Vida. Colombia. En <http://www.monografias.com/trabajos35/proyecto-de-vida/proyecto-de-vida.shtml>

## ACTIVIDADES

### 1) Dinámica: "Elaborar mi proyecto de vida"

**Objetivo:** Elaborar un proyecto de vida.

**Materiales:** Hoja de trabajo "Mi Proyecto de Vida" para cada participante, Lápiz o bolígrafo para cada participante, Plumones.

**Procedimiento:**

- El Facilitador solicita a los participantes que contesten la hoja de trabajo "Mi proyecto de Vida" y les indica que sean concretos y que omitan enunciados demasiado generales o vagos.
- Terminada la actividad anterior, el Facilitador invita a los participantes a que voluntariamente comparten sus proyectos con el grupo.
- El Facilitador guía un proceso, para que el grupo analice como se puede aplicar lo aprendido.

**Formato de trabajo:**

<u>MI PROYECTO DE VIDA</u>		
¿Qué quiero lograr?	¿Para qué lo quiero lograr?	¿Cómo lo lograré?
1.	1.	1.
2.	2.	2.
3.	3.	3.
4.	4.	4.

¿Qué quiero lograr?	¿Para qué lo quiero lograr?	¿Cómo lo lograré?
5.	5.	5.
6.	6.	6.
7.	7.	7.
8.	8.	8.
9.	9.	9.
10.	10.	10.

2) De manera individual lee atentamente y resuelve.

## PROYECTO DE VIDA

### Presentación



Usamos los avances científicos para mejorar la producción pero casi muy poco para mejorar nuestra vida, por ello no es extraño que la planificación estratégica se aplique casi exclusivamente al que hacer empresarial, gubernamental, y social, pero en el ámbito de lo personal, siendo el individuo la base de todo lo demás, muy pocos nos hemos detenido a pensar y soñar que queremos, ¿cuál es el sentido de nuestra vida?. Es por ello que con un formato sencillo, incorporamos a continuación algunas de las herramientas de la planificación estratégicas, para elaborar nuestro proyecto personal

### LA VISION PERSONAL

Es una **imagen futura** de tu persona desarrollada sobre ti mismo, tomando en cuenta la realidad en la cual te desarrollas. Su finalidad es ser la guía de tu proyecto de vida personal, en un contexto de cambios y disminuir la posibilidad de que pierdas el rumbo.

La visión es una apuesta movilizadora sumamente útil para un proyecto de vida, ya que nos **sitúa en un perspectiva de mediano y largo plazo**, haciéndose explícito el sentido y significado de nuestro trabajo, debe resaltar los distintos aspectos considerados relevantes para ti.

#### La visión responde a:

- ¿QUIEN SOY?
- .....  
.....

#### ¿HACIA DONDE VOY?

#### ¿CÓMO ME VEO EN EL FUTURO ?

#### ¿CÓMO QUIERO QUE ME VEAN EN EL FUTURO?

**Nota:** La redacción debe tener como meta tu motivación y la potenciación de tus virtudes en una perspectiva retadora. Es por ello que debes basarte en tus fortalezas, tomando en cuenta tu capacidad efectiva de acción, debe ser corta, explícita y precisa, emplear un lenguaje que te motive, comprometa e identifique.

### MISIÓN PERSONAL

Es la imagen actual que enfoca los esfuerzos que realizas para conseguir tus objetivos, proyectos o planes. La misión debe ser concreta y capaz de indicar el éxito de tu labor, puede ser construida tomando los siguientes criterios:

- ¿Quién eres?

.....  
.....  
.....

- ¿Qué buscas? Son los cambios, y/o cosas que queremos conseguir y/o lograr en la realidad

.....  
.....  
.....

- ¿Porqué lo haces? Son los valores, principios motivaciones personales. Debes tener en claro cuál es tu razón de actuar

.....  
.....  
.....

- ¿Para qué trabajas y/o estudias?

.....  
.....  
.....

**Nota:** Tener un misión personal promoverá que tus esfuerzos vayan dirigidos a alcanzar la imagen objetivo deseada hacia el logro de tu realización personal.

## LECTURA DE ANALISIS DE LA UNIDAD I:

### UNA HISTORIA VERIDICA

Su nombre era Fleming, y era un granjero escocés pobre. Un día, mientras intentaba ganarse la vida para su familia, oyó un lamento pidiendo ayuda que provenía de un pantano cercano. Dejó caer sus herramientas y corrió al pantano. Allí, encontró hasta la cintura en el estiércol húmedo y negro a un muchacho aterrado, gritando y esforzándose por liberarse. El granjero Fleming salvó al muchacho de lo que podría ser una lenta y espantosa muerte.

Al día siguiente, llegó un carro elegante a la granja. Un noble, elegantemente vestido, salió y se presentó como el padre del muchacho al que el granjero Fleming había ayudado.

"Yo quiero recompensarlo", dijo el noble. "Usted salvó la vida de mi hijo".

"No, yo no puedo aceptar un pago por lo que hice", el granjero escocés contestó.

En ese momento, el hijo del granjero vino a la puerta de la cabaña. "¿Es su hijo?" el noble preguntó.

"Sí", el granjero contestó orgulloso.

"Le propongo hacer un trato. Permitame proporcionarle a su hijo el mismo nivel de educación que mi hijo disfrutará. Si el muchacho se parece a su padre, no dudo que crecerá hasta convertirse en el hombre del que nosotros dos estaremos orgullosos".

Y el granjero aceptó.

El hijo del granjero Fleming asistió a las mejores escuelas y, al tiempo, se graduó en la Escuela Médica del St. Mary's Hospital en Londres, y siguió hasta darse a conocer en el mundo como el renombrado Dr. Alexander Fleming, el descubridor de la Penicilina.

Años después, el hijo del mismo noble que fue salvado del pantano estaba enfermo de pulmonía. ¿Qué salvó su vida esta vez? ..... La penicilina.

El nombre del noble? Sir Randolph Churchill. El nombre de su hijo?

Sir Winston Churchill.

Alguien dijo una vez:

Lo que va, regresa.

Trabaja como si no necesitaras el dinero.

Ama como si nunca hubieses sido herido.

Baila como si nadie estuviera mirando.

Canta como si nadie escuchara.

Vive como si fuera el Cielo en la Tierra.

Y como queréis que hagan los hombres con vosotros, así también haced vosotros con ellos.

**Al finalizar la lectura responde a la siguiente interrogante y analiza los aspectos relacionados al proyecto de vida personal de nuestro personaje:**

1. ¿Cómo consideras fue el proyecto de vida de nuestro personaje?

SU VISION:

---

---

---

SU MISION:

---

---

---

SUS METAS:

---

---

---

SUS ACCIONES:

---

---

---

SUS ESTRATEGIAS PARA ALCANZAR SUS METAS:

---

---

---



# **UNIDAD II**

# **IDENTIFICACIÓN Y MANEJO**

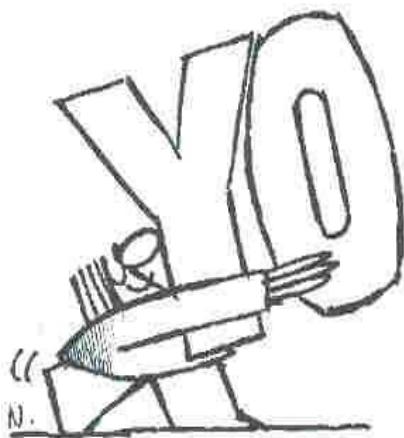
# **PERSONAL**



## 2.1. LA IDENTIFICACIÓN DE LA IMAGEN CORPORAL: YO FÍSICO

### 2.1.1. DEFINICIÓN DEL YO

En psicología, **Yo** o **ego** (del latín), se define como la unidad dinámica que constituye el individuo consciente de su propia identidad y de su relación con el medio; es, pues, el punto de referencia de todos los fenómenos físicos.



El Yo es un término difícil de definir dadas sus diferentes acepciones. A lo largo de la historia su definición se ha relacionado con otros términos como psique, ser, alma o conciencia. Pero una aproximación académica exigiría hacer precisiones según la disciplina desde la que se enuncie. El estudio del Yo puede decirse que abarca, disciplinas de orientación biológica, (psicobiología, neurobiología, Neuropsicología, etc.) tanto como disciplinas

de corte filosófico y humanista. El término Yo desde una aproximación académica se relacionaría con términos como conciencia y cognición.

La pregunta por el qué es, exactamente el Yo, es quizás una de las preguntas fundamentales del hombre y no sólo ha sido enunciada en la ciencia sino en diversos sistemas religiosos y espirituales a lo largo de la historia.

Extraído de <http://es.wikipedia.org/wiki/Yo>

### EL YO INTEGRAL

El ser biopsicosocial es el yo integral, o sea la reunión de todas sus partes (la que se es y se tiene) que cargadas de energía salen o se manifiestan en las actuaciones.

**El yo Físico**, que es el que más claramente se ve, es el organismo; necesita atención y cuidado para poder desarrollar sus capacidades y convertirlas en habilidades.

**El yo Psíquico**, que es la parte interna, se divide en tres: lo emotivo, la mente y el espíritu.

La parte emotiva es la que lleva al hombre a conocerse; es a través de estados de ánimo, sentimientos y emociones, como se da cuenta que existe, y como decía un maestro "no es lo mismo tener un sentimiento en las manos que estar en las manos de un sentimiento"

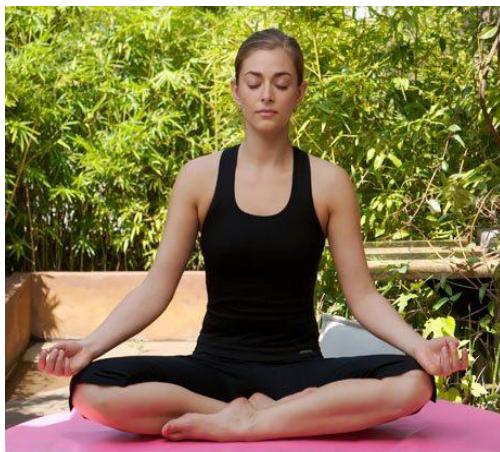
La mente tiene todos los talentos; es necesario desarrollarlos y, más aún, estar consciente de ellos para poder manejarlos positivamente. Debe recordarse esto a las personas que dicen con frecuencia: "así soy yo"; "me enojo cuando las cosas no salen como yo quiero". Esas personas están funcionando sólo la parte emotiva; no usan sus talentos de la mente y menos utilizan las capacidades del espíritu; viven reaccionando a las grabaciones que tienen automáticamente, sin ver que cada situación que se presenta en la vida tiene diversas soluciones y no ven más opciones; esta lleva a sentirse mal, frustradas; podría decirse que escogen el camino erróneo.

El espíritu es el elemento que busca el significado de la vida, es el "YO profundo", el núcleo de identidad, la parte más interna y dinámica. Se manifiesta a través de lo que se quiere lograr y como quiere lograrse

**El yo social:** puede expresarse a través de los papeles que vive el individuo como hermano, amigo, padre, madre, vecino, alumno, maestro, etc. Al relacionarse el hombre trasciende a través del yo social, pero no de la que él cree, sino de lo que en realidad es.

Extraido de: Suarez, José (S/A). Autoestima. En <http://www.monografias.com/trabajos25/autoestima/autoestima.shtml>

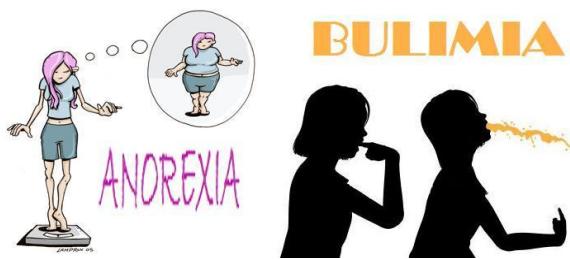
### 2.1.2. IMPORTANCIA DEL CONCEPTO DE IMAGEN CORPORAL: YO FÍSICO



El concepto de imagen corporal es un constructo teórico muy utilizado en el ámbito de la psicología, la psiquiatría, la medicina en general o incluso la sociología. Es considerado crucial para explicar aspectos importantes de la personalidad como la autoestima o el autoconcepto, o para explicar ciertas psicopatologías como los trastornos dismórficos y de la conducta alimentaria, o para explicar la

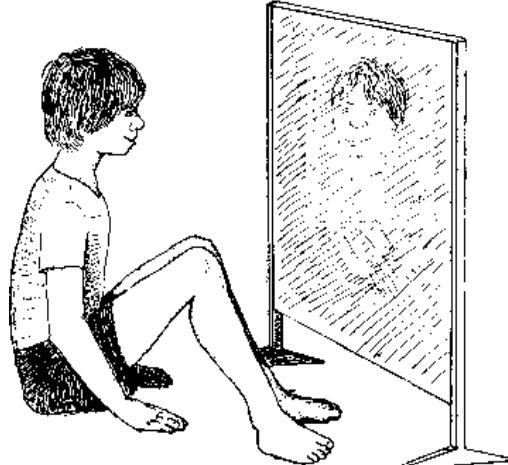
integración social de los adolescentes. Puede abundarse sobre estas relaciones en Koff, Rierdan y Stubbs (1990), en Gracia, Marcó, Fernández y Juan (1999) o en Rice (2000). Sin embargo no existe un consenso científico sobre qué es la imagen corporal, o cómo se evalúa, ni cómo se manifiesta una alteración de ella.

En las últimas décadas los Trastornos de la Conducta Alimentaria (TCA), como son la Anorexia Nerviosa y la Bulimia Nerviosa, han generado una importante atención social y un importante corpus científico, analizando la etiología, clínica asociada, tratamientos eficaces, etc., Dado que una alteración de la imagen corporal (insatisfacción corporal) se ha considerado clave dentro los posibles Factores predisponentes, y otra alteración (distorsiones perceptivas del tamaño corporal) como un criterio diagnóstico, el estudio de la imagen corporal también ha recibido gran atención. Esta atención ha proporcionado gran información científica, pero ha polarizado las aportaciones, pues ha provocado que se estudie la imagen corporal casi exclusivamente como una variable asociada a TCA.



### Definición de imagen corporal

Bruch (1962), en la década de los años 60 del siglo XX, proponiendo los rasgos psicopatológicos de las pacientes anoréxicas, puso de manifiesto por primera vez la importancia de una alteración de la imagen corporal en dicho trastorno, a partir de ese momento se adquirió conciencia en el mundo científico de la necesidad de saber qué es la imagen corporal y cuáles podrían ser las técnicas de evaluación para “apresarla”.



### Evolución del concepto de imagen corporal

Las primeras referencias a imagen corporal, y alteraciones asociadas, se hallan en los trabajos médicos sobre neurología a principios del siglo XX. Fishe (1990) indica que Bonnier en 1905 acuña el término de “**aschemata**” para definir la sensación de desaparición del cuerpo por daño cerebral, o que Pick en 1922, para referirse a problemas con la propia

orientación corporal utiliza el término de “**autotopagnosia**”. Pick, igualmente, indicaba que cada persona desarrolla una “imagen espacial” del cuerpo, imagen que es una

representación interna del propio cuerpo a partir de la información sensorial.

Henry Head, en los años 20, proponía que cada individuo construye un modelo o imagen de sí mismo que constituye un standard con el cual se comparan los movimientos del cuerpo, y empezó a utilizar el término “**esquema corporal**”.

Paul Schilder en su libro *The Image and Appearance of the Human Body* de 1935, propone la primera definición que se realiza sin recurrir a aspectos exclusivamente neurológicos. En su definición de imagen corporal se conjugan aportaciones de la fisiología, del psicoanálisis y de la sociología, definiéndola como:

**“La imagen del cuerpo es la figura de nuestro propio cuerpo que formamos en nuestra mente, es decir, la forma en la cual nuestro cuerpo se nos representa a nosotros mismos”** (Schilder, 1950).

Las teorías psicoanalíticas dominan en la primera mitad del siglo XX las explicaciones sobre el cuerpo, la imagen corporal y aspectos psicológicos asociados, poniendo especial hincapié en las manifestaciones inconscientes.

### Definiciones actuales de Imagen Corporal



Fuente: Betty Castillo Palermo

Existen numerosos términos utilizados actualmente en este campo, que son cercanos conceptualmente, similares en algunos aspectos, o incluso sinónimos, pero que no han sido consensuados por la comunidad científica.

Por ejemplo: Imagen Corporal, Esquema Corporal, Satisfacción Corporal, Estima Corporal, Apariencia, Apariencia corporal, y dentro de las alteraciones se habla de Trastorno de la Imagen Corporal, Alteración de la Imagen Corporal, Insatisfacción Corporal, Dismorfia Corporal, Insatisfacción Corporal o Distorsión Perceptiva Corporal.

Analizando las aportaciones de diversos autores **Pruzinsky y Cash** (1990) proponen que realmente existen varias imágenes corporales interrelacionadas: Para estos autores la imagen corporal que cada individuo tiene es una experiencia fundamentalmente subjetiva, y manifiestan que no tiene porque haber un buen correlato con la realidad. Este concepto amplio de imagen corporal, tiene las siguientes características:

- Es un concepto multifacético.
- La imagen corporal está interrelacionada por los sentimientos de autoconciencia: “*Cómo percibimos y experimentamos nuestros cuerpos se relaciona significativamente a cómo nos percibimos a nosotros mismos*”
- La imagen corporal está socialmente determinada. Desde que se nace existen influencias sociales que matizan la autopercepción del cuerpo.
- La imagen corporal no es fija o estática, más bien es un constructo dinámico, que varía a lo largo de la vida en función de las propias experiencias, de las influencias sociales, etc.
- La imagen corporal influye en el procesamiento de información, la forma de percibir el mundo está influenciada por la forma en que sentimos y pensamos sobre nuestro cuerpo.
- La imagen corporal influye en el comportamiento, y no sólo la imagen corporal consciente, sino también la preconsciente y la inconsciente.

### **Una definición integradora**

Recogiendo diferentes aportaciones, podemos proponer la siguiente definición con carácter integrador:

***La imagen corporal es constructo psicológico complejo, que se refiere a cómo la autopercepción del cuerpo/apariencia genera una representación mental, compuesta por un esquema corporal perceptivo y así como las emociones, pensamientos y conductas asociadas.***

### La alteración de la imagen corporal



Si la imagen corporal está alterada o si existe un trastorno de la imagen corporal, exactamente a qué nos estamos refiriendo. Dado que las anteriores definiciones plantean que la imagen corporal es un constructo polifacético, los autores se refieren a una alteración de la imagen corporal si se comprueba que uno de los factores de la imagen corporal está de alguna forma alterado.

Como entidad nosológica propia, existe una alteración grave de la imagen corporal que históricamente se denominaba **Dismorfofobia**, y que actualmente es considerado como **Trastorno Dismórfico Corporal** y para el cual existen tres criterios diagnósticos (APA, 1994):

- Preocupación por algún defecto imaginado del aspecto físico. Cuando hay leves anomalías físicas, la preocupación del individuo es excesiva.
- La preocupación provoca malestar clínicamente significativo o deterioro social, laboral o de otras áreas importantes de la actividad del individuo.
- La preocupación no se explica mejor por la presencia de otro trastorno mental (p.ej. la insatisfacción con el tamaño y la silueta corporales en la anorexia nerviosa).

A parte de este trastorno, no existe otra enfermedad o trastorno reconocido sobre alteraciones de la imagen corporal. Sí que se incluye esta patología como criterio diagnóstico de trastornos ya clasificados.

Extraído de: Baile (S/A). Que es la Imagen Corporal. Centro Asociado de la UNED de Tudela

#### 2.1.3. EL AUTOCONCEPTO FÍSICO



El autoconcepto físico es una representación mental que se elabora al integrar la experiencia corporal y los sentimientos y emociones que produce (Marchago, 2002). Por otra parte, Rierdan y Koff (1997) proponen que se trata de una construcción compleja de carácter bio-psicosocial (Allport, 1968)

determinada por elementos corporales, personales y sociales, por lo que será muy poco objetiva y estará muy mediatizada (Cash, 1994). Se trata del *cuerpo tridimensional* de Schilder (1989) que incluye el esquema corporal, que se complementa psicodinámicamente con la autoestima y un “ideal del yo”, y que posee una perspectiva social (González, 2001).

Thompson, Penner y Atabe (1990), para los cuales el autoconcepto físico es una actitud hacia la dimensión física del *self*, proponen la existencia de tres componentes del autoconcepto físico:

- **Componente perceptual:** percepción del cuerpo y de sus diferentes características.
- **Componente cognitivo-afectivo:** sentimientos, actitudes, cogniciones y valoraciones sobre el cuerpo.
- **Componente conductual:** conductas realizadas como consecuencia de la imagen física.

También Franzoi y Shields (1984) informaron sobre tres dimensiones del autoconcepto físico: **habilidad física, apariencia física y conductas de control de peso**. Por su lado, Burns (1990) distinguía entre *esquema corporal*, conocimiento obtenido de las sensaciones corporales y de la posición de sus partes, e *imagen corporal*, que es una resultante de la evaluación del yo físico.

A partir de la década de los 90, y tras el cambio conceptual que supuso la aceptación de los modelos multidimensionales y jerárquicos del autoconcepto y el desarrollo de instrumentos de medida adecuados a dichos modelos, el dominio físico ha sido vinculado estrechamente al autoconcepto y ha sido representado por las dimensiones de *apariencia física* y *habilidad física*.

### Efectos de la actividad física sobre la salud mental y el bienestar psicológico

Los efectos de la actividad física sobre la mayor parte de los principales desórdenes psiquiátricos (esquizofrenia, demencia, desórdenes de la personalidad, sustancias...) no han sido suficientemente estudiados. Sin embargo,



existen numerosas investigaciones que proponen la existencia de una relación entre la actividad física y la salud psicológica, ya que tanto el ejercicio como la actividad física actuarían como un factor protector frente a la depresión y la ansiedad.

Los potenciales efectos de la actividad física sobre la salud mental pueden deberse a que la actividad física posee un cierto carácter lúdico y pudiera ser preventiva y terapéutica, ya que activa aspectos sociales (Hughes, 1984), lúdicos y distractores del estrés y bioquímicos que podrían favorecer el desarrollo de las potencialidades individuales (Ceballos, Ochoa y Cortez, 2000). De este modo, la actividad física mejoraría la calidad de vida, distraería y alejaría la ansiedad cognitiva, permitiría afrontar el estrés y mejoraría la sensación de bienestar corporal, la autopercepción corporal y la autoestima. Estos efectos positivos han sido confirmados sobre la ansiedad – estado -, sobre la depresión moderada y la baja autoestima. Una explicación elegante a tal mejoría es que, según la revisión de Plante y Rodin (1990), la actividad física mejoraría el humor y el bienestar psicológico y realzaría el autoconcepto y la autoestima, al mejorar la capacidad de respuesta y el funcionamiento cognitivo del individuo. Además, Carlson (1990) encontró una reducción de la ansiedad y la depresión y un incremento de la autoconfianza y la autoestima, a la vez que halló que produce placer y tiene efectos positivos sobre el funcionamiento cognitivo, las relaciones interpersonales y evita conductas de riesgo (tabaco, alcohol y desórdenes alimentarios).

### **Autoestima física en la adolescencia**



La autoestima física se va desarrollando paralelamente a la maduración corporal (Marchago, 2002), ya que las características físicas y las experiencias corporales están siempre presentes en las auto descripciones de las personas (Harter, 1998). Por otra parte, la realidad y la experiencia somática

son algunas de las bases sobre las que se construye el autoconcepto físico. La preocupación por la apariencia física y el deseo de presentar una imagen corporal acorde con los estándares sociales puede convertirse en causa de insatisfacción y desajuste, afectar negativamente al autoconcepto, y generar dificultades de índole personal y social en los individuos.

Para Harter (1993) la apariencia física está continuamente expuesta a los demás y a nosotros mismos y es poco susceptible de manipular por la persona en comparación con otras dimensiones del **Self** que el sujeto puede hacer más o menos visibles en función de las situaciones con el objeto de mejorar su deseabilidad social, por lo que los cambios fisiológicos que se producen en la adolescencia pueden contribuir a incrementar la inseguridad adolescente (Marchago, 2002). De hecho, Harter (1993) comunica que uno de los mejores predictores de la autoestima es la apariencia física, en especial en mujeres. Varias investigaciones pueden ayudar a esclarecer esta influencia: Los adolescentes constituyen un grupo de riesgo que sobrevalora sus dimensiones corporales, se siente insatisfecho con su cuerpo y/o apariencia física, desea perder peso, pretende reducir volumen corporal y se somete a dietas restrictivas. Esta tendencia es más evidente en la cultura occidental, pero no deja de estar presente en otros ámbitos. En recientes estudios se ha detectado que la preocupación por el peso, la dieta y la imagen corporal ya está presente en niños de 6 a 9 años (Lucero, Hill y Gerraro, 1999), con especial incidencia en las chicas. La baja autoestima mediataiza negativamente las autopercepciones por lo que empeora la autoimagen corporal y aumenta la preocupación y la ansiedad por la apariencia física (Davis, 1997).

Entre las causas y circunstancias que contribuyen a la formación y mantenimiento de una baja autoimagen física y que fomentan el malestar y la insatisfacción afectiva se han identificado (Cash, 1990; Slade, 1994; Raich, 2000):

- Los valores y los modelos físicos, frecuentemente irreales, que propone el medio sociocultural.
- La necesidad de agradar y de seguir los modelos y cánones de belleza, especialmente las chicas.
- Experiencias habidas en la infancia y en la adolescencia relativas a los rasgos físicos, en el contexto de las relaciones familiares, escolares y sociales.
- Educación familiar muy exigente en los aspectos corporales.
- Autopercepciones y autovaloraciones negativas de su realidad física que llevan a ignorar los rasgos positivos y a centrar la atención sobre los negativos, a compararse con los demás y a generalizar y magnificar las limitaciones físicas objetivas o subjetivas.
- Pensar que se es rechazado por los demás a causa de las propias características físicas.
- Actitudes, juicios, creencias y lenguaje interior sobre la propia realidad física.
- Atribuciones erróneas acerca de lo que los demás piensan sobre nosotros.
- Características personales como inseguridad, ansiedad, perfeccionismo exagerado, que impiden ver las limitaciones normales.

- Falta de atractivo físico, aunque no sea objetiva, algunas enfermedades, retrasos o adelantos en el desarrollo físico, accidentes, problemas físicos, sobrepeso.
- Historia y experiencias sobre la realidad corporal (fluctuaciones de peso, éxitos y fracasos relacionados con la experiencia física...).

Consecuentemente, y para ayudar a los adolescentes en sus dificultades con su imagen corporal, se ha señalado la importancia que tiene el explicar la relevancia de la herencia en las características y rasgos físicos y alertar a los jóvenes acerca de lo irreales e "imposibles" que son los modelos estéticos propuestos por los medios de comunicación y, en este sentido, ayudarles a que se propongan metas de desarrollo físico personal más que metas comparativas. Para alcanzar dichas metas de desarrollo personal es necesario ayudar a los adolescentes a buscar actividades físicas alternativas, de modo que pueda implicarse en alguna, y adaptar la práctica deportiva y de actividades físicas a sus características personales, de tal modo que la actividad física resulte atractiva, buscando las condiciones más adecuadas en los centros educativos (Whitehead y Corbin, 1997).

Extraído de Esteve, José (2005). Estilos parentales, clima familiar y autoestima física en adolescentes. Universidad de Valencia.

## ACTIVIDADES

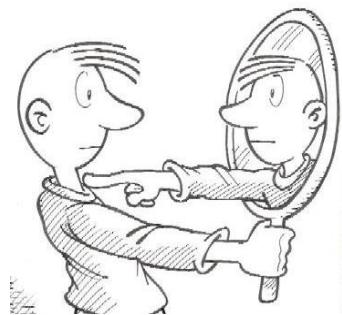
### 1) Dinámica grupal: “Conociéndose”

**Objetivo:** Romper el hielo y mostrarse frente a los demás participantes.

**Materiales:** Una hoja de papel para cada participante, cartulinas, un Lápiz para cada participante y pizarra.

**Procedimiento:**

- Se pide a los participantes que estudien detenidamente la composición del grupo y que escojan un adjetivo superlativo que los describa físicamente en relación con los demás integrantes. (Ejemplos: más joven, más alto, más delgado, más pequeño, etc.).
- Luego escriben el adjetivo en la cartulina, lo explican frente al grupo según sus propias percepciones. Tomando en consideración que el adjetivo elegido realmente sea una característica que ellos identifican en sí mismos y que sea una característica positiva, en caso de no serla cada integrante del grupo le dará posibles recomendaciones o sugerencias que los pueden ayudar a superar dicha situación.
- Se analiza en grupo como se sintieron de haber recibido la retroalimentación de sus compañeros de grupo y se sacan conclusiones finales de la importancia de aprender a conocerse.



### 2) Cuestionario de Autoconocimiento:

Los alumnos completan el cuestionario "Conocimiento de mí mismo" de manera sincera e individual. Luego se les pide que formen grupos pequeños y comenten sus respuestas, aclarando actitudes y sentimientos que las apoyen. En sesión plenaria, el facilitador solicita a los subgrupos aportaciones y maneja conclusiones finales del ejercicio. Finalmente, el Facilitador guía un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida.

### HOJA DE TRABAJO: CONOCIMIENTO DE MÍ MISMO

<b>Físico:</b> 	Cinco cosas que me gustan de mí:
---	----------------------------------

	<p>Cinco cosas que no me gustan de mí:</p>
<b>Psicológico:</b> 	<p>¿En qué ocasiones acostumbro, quiero o puedo demostrar mis conocimientos?                ¿Cuáles son mis temores?</p>
<b>Espiritual:</b> 	<p>¿En qué ocasiones me he sentido en paz, feliz y pleno?</p>
<b>Social:</b> 	<p>¿Cómo manifiesto mi deseo de compartir con los demás?                ¿Qué clase de personas me molestan?</p>
<b>Personal:</b> 	<p>Dos experiencias en que haya obtenido éxito                Dos experiencias en que no haya obtenido éxito</p>

## 2.2. LA IDENTIFICACIÓN Y EL MANEJO EMOCIONAL: YO PSIQUICO

### 2.2.1. LA EMOCIÓN

A pesar de la importancia de las emociones en la vida cotidiana, resulta muy difícil poder dar una definición precisa de un fenómeno tan complejo. De hecho las definiciones han dependido de la posición teórica de los investigadores que se han dedicado a su estudio.

Desde una **perspectiva biológica**, los neurocientíficos han subrayado la importancia de los mecanismos cerebrales, hormonales como los neurotransmisores implicados en la emoción, sin tener tanto en cuenta el componente subjetivo – experiencial.

Desde una **perspectiva cognitiva** se enfatiza la importancia de los procesos cognitivos (evaluación, pensamiento) y se han dejado de lado los aspectos fisiológicos y conductuales, mientras que, los investigadores que se han centrado en los aspectos expresivos de la emoción, en particular las expresiones faciales, resaltan los aspectos comunicativos de estas, y han dejado en un segundo plano otros aspectos.



Extraído de Gutiérrez, Silvia (s/a). El papel de las emociones en la construcción de las representaciones sociales. UAM, Xochimilco, México

### ¿Qué son las emociones?



Las emociones son una respuesta adaptativa en el ser humano, y existen para valorar lo que ocurre a nuestro alrededor y en la interacción con los demás. Nacen siempre a partir de una situación vivida, privada (pensamiento o sensación) o pública y la interpretación que hacemos de la misma.

Con respecto a nosotros mismos, las emociones nos informan de si estamos satisfaciendo o frustrando nuestras metas y necesidades (por ejemplo, sentimos tristeza cuando percibimos que hemos perdido algo importante para nosotros), y nos motivan para guiar nuestra conducta en una dirección determinada (sentimos alegría cuando vamos logrando

nuestras metas, lo que nos da fuerza para seguir actuando); del mismo modo, las emociones aumentan nuestra velocidad de aprendizaje, pues una experiencia emocional intensa deja una huella para que recordemos cómo actuar en ocasiones posteriores. De cara a los demás, nos ayudan a evaluar nuestras relaciones y actúan como señales de nuestro estado interno para otras personas (siguiendo con los mismos ejemplos, si estamos tristes, los demás tenderán a prestarnos apoyo; si compartimos momentos de alegría con los otros se genera cohesión en la relación).

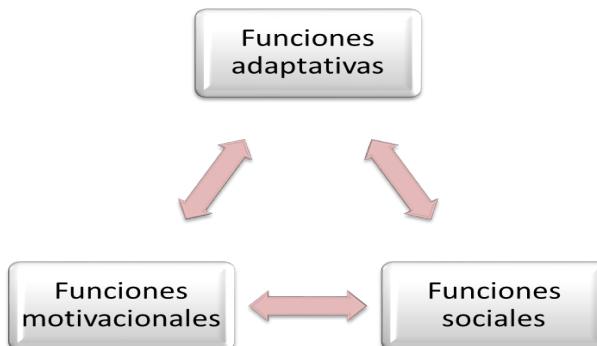
Siguiendo con el mismo proceso, podemos plantearnos cuándo sentimos ira, pudiendo concluir que esta emoción emerge en el momento en que se frustran nuestros objetivos o cuando necesitamos poner límites a los demás, ya que su comportamiento supone una ofensa para nosotros (y ellos lo perciben).

Ahora bien, **¿Si las emociones son una fuerza organizadora en nuestras vidas, ¿por qué pueden producir tanta inestabilidad y dolor?** Esta es precisamente la cuestión. Los sentimientos de malestar nos informan (no son conclusiones) de que algo no está bien; son un filtro o sensor de información, como cuando un objeto punzante nos pincha, el dolor nos indica que un agente externo nos hace daño, y nos gustaría no sentirlo, pero este deseo no hace que desaparezca la herida (ni nos guía sobre cuál es la mejor actuación); es más, la ausencia de dolor nos podría llevar a perder la oportunidad de protegernos de que esta experiencia vuelva a ocurrir.

Así, podemos concluir que nuestras emociones son una respuesta normal ante lo que estamos viviendo y están ahí para indicarnos lo que sucede; la primera respuesta adaptativa es aceptarlas y entender lo que nos están diciendo para valorar si tenemos que actuar; Por ello, sólo cuando la intensidad de las mismas es desproporcionada, cuando percibimos que nos desbordan, es cuando podemos plantearnos gestionarlas.

## Funciones de las emociones

Según Reeve (1994), la emoción tiene tres funciones principales:



**A. Funciones adaptativas:** Quizá una de las funciones más importantes de la emoción sea la de preparar al organismo para que ejecute eficazmente la conducta exigida por las condiciones ambientales, movilizando la energía necesaria para ello, así como dirigiendo la conducta (acerca o aleja) hacia un objetivo determinado. Plutchik (1980) destaca ocho funciones principales de las emociones y aboga por establecer un lenguaje funcional que identifique cada una de dichas reacciones con la función adaptativa que le corresponde.

De esta manera será más fácil operativizar este proceso y poder aplicar convenientemente el método experimental para la investigación en la emoción. La correspondencia entre la emoción y su función se refleja en el siguiente cuadro:

*Tabla 1: Funciones de las emociones (tomado de Plutchik, 1980)*

<i>Lenguaje subjetivo</i>	<i>Lenguaje funcional</i>
Miedo	Protección
Ira	Destrucción
Alegria	Reproducción
Tristeza	Reintegración
Confianza	Afiliación
Asco	Rechazo
Anticipación	Exploración
Sorpresa	Exploración

**B. Funciones sociales:** Puesto que una de las funciones principales de las emociones es facilitar la aparición de las conductas apropiadas, la expresión de las emociones permite a los demás predecir el comportamiento asociado con las mismas, lo cual tiene un indudable valor en los procesos de relación interpersonal. Izard (1989) destaca varias funciones

sociales de las emociones, como son las de facilitar la interacción social, controlar la conducta de los demás, permitir la comunicación de los estados afectivos, o promover la conducta pro-social. Emociones como la felicidad favorecen los vínculos sociales y relaciones interpersonales, mientras que la ira puede generar repuestas de evitación o de confrontación. De cualquier manera, la expresión de las emociones puede considerarse como una serie de estímulos discriminativos que facilitan la realización de las conductas apropiadas por parte de los demás.

La propia represión de las emociones también tiene una evidente función social. En un principio se trata de un proceso claramente adaptativo, por cuanto que es socialmente necesaria la inhibición de ciertas reacciones emocionales que podrían alterar las relaciones sociales y afectar incluso a la propia estructura y funcionamiento de grupos y cualquier otro sistema de organización social. No obstante, en algunos casos, la expresión de las emociones puede inducir en los demás altruismo y conducta pro-social, mientras que la inhibición de otras puede producir malos entendidos y reacciones indeseables que no se hubieran producido en el caso de que los demás hubieran conocido el estado emocional en el que se encontraba (Pennebaker, 1993). Por último, si bien en muchos casos la revelación de las experiencias emocionales es saludable y beneficiosa, tanto porque reduce el trabajo fisiológico que supone la inhibición (Pennebaker, Colder y Sharp, 1990) como por el hecho de que favorece la creación de una red de apoyo social ante la persona afectada (House, Landis y Umberson, 1988), los efectos sobre los demás pueden llegar a ser perjudiciales, hecho éste que está constatado por la evidencia de que aquéllos que proveen apoyo social al afligido sufren con mayor frecuencia trastornos físicos y mentales (Coyne, Kessler, Tal, Turnbull, Wortman y Greden, 1987).

### C. Funciones motivacionales

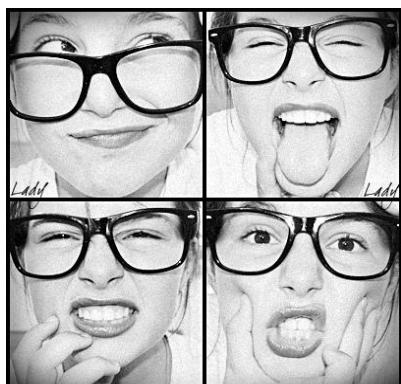
La relación entre emoción y motivación es íntima, ya que se trata de una experiencia presente en cualquier tipo de actividad que posee las dos principales características de la conducta motivada, dirección e intensidad. La emoción energiza la conducta motivada.

Una conducta "cargada" emocionalmente se realiza de forma más vigorosa. Como hemos comentado, la emoción tiene la función adaptativa de facilitar la ejecución eficaz de la conducta necesaria en cada exigencia. Así, la cólera facilita las reacciones defensivas, la alegría la atracción interpersonal, la sorpresa la atención ante estímulos novedosos, etc. Por otro, *dirige* la conducta, en el sentido que facilita el acercamiento o la evitación del objetivo de la conducta motivada en función de las características alguedónicas de la emoción.

La función motivacional de la emoción sería congruente con lo que hemos comentado anteriormente, de la existencia de las dos dimensiones principales de la emoción: dimensión de agrado-desagrado e intensidad de la reacción afectiva.

La relación entre motivación y emoción no se limitan al hecho de que en toda conducta motivada se producen reacciones emocionales, sino que una emoción puede determinar la aparición de la propia conducta motivada, dirigirla hacia determinado objetivo y hacer que se ejecute con intensidad. Podemos decir que toda conducta motivada produce una reacción emocional y a su vez la emoción facilita la aparición de unas conductas motivadas y no otras.

### Emociones básicas



[https://c1.staticflickr.com/5/4099/4944802786\\_4519d68047.jpg](https://c1.staticflickr.com/5/4099/4944802786_4519d68047.jpg)

Una de las cuestiones teóricas actuales más relevantes, al mismo tiempo que más controvertidas, en el estudio de la emoción es la existencia, o no, de emociones básicas, universales, de las que se derivarían el resto de reacciones afectivas. La asunción de la existencia de tales emociones básicas deriva directamente de los planteamientos de Darwin y significaría que se trata de reacciones afectivas innatas, distintas entre ellas, presentes en todos

los seres humanos y que se expresan de forma característica (Tomkins, 1962, 1963; Ekman, 1984; Izard, 1977). La diferencia entre las mismas no podría establecerse en términos de gradación en una determinada dimensión, sino que serían cualitativamente diferentes. Según Izard (1991), los requisitos que debe cumplir cualquier emoción para ser considerada como básica son los siguientes:

- Tener un sustrato neural específico y distintivo.
- Tener una expresión o configuración facial específica y distintiva.
- Poseer sentimientos específicos y distintivos.
- Derivar de procesos biológicos evolutivos.
- Manifestar propiedades motivacionales y organizativas de funciones adaptativas.

Según este mismo autor, las emociones que cumplirían estos requisitos son: placer, interés, sorpresa, tristeza, ira, asco, miedo y desprecio. Considera como una misma emoción culpa y vergüenza, dado que no pueden distinguirse entre sí por su expresión facial. Por su parte, Ekman, otro de los autores relevantes en el estudio de la emoción, considera que son seis las emociones básicas (ira, alegría, asco, tristeza, sorpresa y

miedo), a las que añadiría posteriormente el desprecio (Ekman, 1973; 1989, 1993; Ekman, O'Sullivan y Matsumoto, 1991).

Las emociones básicas o primarias tienen un carácter adaptativo. Las emociones básicas o primarias son 6: **ira, alegría, asco, tristeza, sorpresa y miedo.**

En general, las emociones primarias son procesos adaptativos. Apenas tenemos unos meses de vida, adquirimos emociones básicas como el miedo, el enfado o la alegría. Algunos animales comparten con nosotros esas emociones tan básicas, que en los humanos se van haciendo más complejas gracias al lenguaje, porque usamos símbolos, signos y significados.

Cada individuo experimenta una emoción de forma particular, dependiendo de sus experiencias anteriores, aprendizaje, carácter y de la situación concreta. Algunas de las reacciones fisiológicas y comportamentales que desencadenan las emociones son innatas, mientras que otras pueden adquirirse.

Existen 6 categorías básicas de emociones:



Fuente: Betty Castillo Palermo

Si tenemos en cuenta esta finalidad adaptativa de las emociones, es decir sus diferentes funciones:

- **MIEDO:** tendemos hacia la **protección**.
- **SORPRESA:** ayuda a **orientarnos** frente a la nueva situación.
- **AVERSIÓN:** nos produce **rechazo** hacia aquello que tenemos delante.
- **IRA:** nos induce hacia la **destrucción**.
- **ALEGRÍA:** nos induce hacia la **reproducción** (deseamos reproducir aquel suceso que nos hace sentir bien).
- **TRISTEZA:** nos motiva hacia una nueva **reintegración** personal.

En: <http://www.psicoactiva.com/emocion.html>

## 2.2.2. ¿CÓMO SE GESTIONA UNA EMOCIÓN?

Lo primero que tenemos que tener presente es que la emoción no se puede controlar. Sentimos lo que sentimos en base a lo que hemos aprendido en nuestra vida, y a raíz de ello surgen nuestras emociones. Esto no significa que nos limitemos a dejarnos llevar por lo que nos dicen, pero el primer paso es permitir que afloren, identificar su significado y aceptarlas en sí mismas; esto es, validar nuestra emoción.

Una vez que sentimos la emoción en el presente y entendemos que tiene una determinada función, estamos preparados para reflexionar sobre si merece la pena gestionarla. Si la respuesta es afirmativa, es entonces cuando tenemos que ponernos en movimiento (actuar). El manejo de las emociones sólo es posible a través de la conducta, única respuesta que sí podemos controlar. De este modo podemos plantearnos diferentes alternativas de gestión:

- Elegir expresar la emoción en un contexto apropiado, aunque en ocasiones ésta sólo permite el desahogo, sin resolver o modificar el estímulo que produjo la emoción.
- Decidir cómo vamos a actuar; las emociones deben estar subordinadas a nuestros objetivos vitales; esto es, aunque valide mi emoción, tal vez actuar de modo contrario a la misma me aporte, en ocasiones, mayor beneficio. Por ejemplo, aunque desee gritar porque estoy enfadado, mi objetivo de mantener una comunicación eficaz y cuidar la relación es más importante.
- Compromiso con las consecuencias de nuestros propios actos, nuestro criterio personal y nuestros valores; pilares fundamentales para elegir cuál será nuestra conducta al margen de la intensidad de nuestra reacción emocional.
- Distracción o tiempo para permitir que nuestra emoción se vaya suavizando, una vez que nuestra influencia sobre la situación, a través de la conducta, se vuelve limitada. Por ejemplo, si estoy esperando la nota de un examen y siento incertidumbre, tras aceptar la emoción puedo dirigir mi atención hacia un hobby.
- Exposición a nuestras propias emociones, es decir, sentir conscientemente la tristeza, la ira o el miedo para comprobar que no necesariamente son la realidad, sino una respuesta subjetiva y personal. Por ejemplo, aunque me dé miedo hacer el examen práctico de conducir, me expongo a esa emoción para gestionar la situación (y en consecuencia hago el examen).

### ¿Cómo se integran razón y emoción?

Actualmente existe también otra idea preconcebida que considera que la pasión y la razón van por vías diferentes. Pero la realidad es que han de ser complementarias; integrar cabeza y corazón supone que la acción incitada por la emoción sea razonada. Por ejemplo, al intentar controlar en exceso el enfado o la tristeza se agota nuestra energía. Afirmar nuestros derechos personales y expresar el dolor de la pérdida en un contexto apropiado produce, a menudo, mejores resultados. Sin embargo, para conseguirlo es importante que aprendamos a integrar pensamiento y emoción: lograr que esta última no se imponga, pero tampoco obstruirla.

De esta manera, podemos concluir que nuestras emociones son parte de nuestra inteligencia. Cuando recibimos un mensaje emocional indicador de que hay un problema tenemos que actuar con conciencia, reflexionar acerca de lo que está ocurriendo y crear soluciones a esas circunstancias que han producido el sentimiento de malestar; las emociones son información y exponen los problemas para que la razón los resuelva (y sea quien medite las conclusiones).

#### 2.2.3. EMOCIONES Y SALUD



Una de las áreas de mayor interés en la investigación experimental y la actividad profesional es el papel de la emoción tanto en la promoción de la salud y génesis de la enfermedad, como en las consideraciones terapéuticas implicadas. Los procesos emocionales han demostrado su relevancia en alteraciones del sistema inmunológico (Irwin, Daniels, Smith, Bloom y Weiner, 1987; Herbert y Cohen, 1993), trastornos coronarios (Fernández-Abascal y Martín, 1994), diabetes (Goetsch, Van Dorsten, Pbert, Ullrich y Yeater, 1993), trastornos del sueño (Chóliz, 1994),

enfermedad de Graves (Sonino, Girelli y Boscaro, 1993), o dolor (Chóliz, 1994c), por poner solamente algunos ejemplos. La disciplina científica que recoge estas aportaciones es la actual Psicología de la Salud (Matarazzo, 1982), heredera de la Medicina Conductual y Medicina Psicosomática.

La relación entre procesos mentales y orgánicos es una cuestión presente no sólo en los orígenes de la psicología, sino también en el inicio de la medicina. Desde que Hipócrates estableciera una tipología que relacionaba temperamento con enfermedad, la relación entre procesos psicológicos y reacciones fisiológicas (mente-cuerpo, psiquesoma) ha sido uno de los problemas conceptuales de mayor envergadura. Podemos afirmar que se trata

de las cuestiones filosóficas que todavía quedan sin resolver en la actual psicología experimental.

La investigación sobre la relación entre emoción y salud se ha centrado, entre otros, en dos grandes aspectos. En primer lugar, en establecer la etiopatogenia emocional de ciertas enfermedades, intentando relacionar la aparición de determinadas emociones (ansiedad, ira, depresión, etc.) con trastornos psicofisiológicos específicos (trastornos coronarios, alteraciones gastrointestinales, o del sistema inmunológico, por ejemplo). En segundo lugar, en el papel que ejerce la expresión o inhibición de las emociones en la salud y en el enfermar. Respecto a la relación entre reacciones afectivas y enfermedad y en lo que se refiere a los trastornos coronarios, quizá uno de los tópicos más interesantes sea el del patrón de conducta Tipo A. Concebido tradicionalmente como uno de los factores psicológicos más relevantes en la inducción de trastornos cardiovasculares, investigaciones más recientes vinieron a demostrar que tal relación no era consistente... La explicación de la discrepancia entre las distintas investigaciones estriba en que el patrón de conducta Tipo A es un concepto multidimensional que abarca diferentes aspectos conductuales, cognitivos y emocionales y debería ser alguna característica específica de este complejo la responsable de la génesis de los trastornos cardiovasculares. Parece que la dimensión especialmente relacionada con la enfermedad coronaria es la *hostilidad* (Smith, 1992).

En cuanto a la hipertensión, Markovitz, Matthews, Kannel, Cobb y D'Agostino (1993) en el prestigioso *Framingham Heart Study* lograron predicciones extraordinariamente elevadas de la incidencia de hipertensión en base a las puntuaciones en ansiedad, con independencia de la edad, obesidad, consumo de alcohol o tabaco y hematocrito.

*Depresión, ansiedad y estrés* son, con toda seguridad, las reacciones emocionales sobre las que más se ha estudiado su relación en la génesis de alteraciones en la salud. Tanto el estrés como depresión están relacionados con el descenso de la actividad inmunológica, manifestada por una disminución de la respuesta de linfocitos ante diferentes mitógenos, así como una menor cantidad de células T, B, o linfocitos granulares en sangre. Además, cuanta mayor reactividad simpática se muestre ante condiciones de estrés, mayor grado de inmunosupresión se producirá ante dicha situación estresora (Zakowski, McAllister, Deal y Baum, 1992). No obstante, no han podido demostrarse relaciones significativas entre depresión y cáncer, a pesar de que en esta enfermedad ejerza un papel de extraordinaria relevancia las alteraciones inmunológicas (Zonderman, Costa y McCrae, 1989)

En lo que se refiere a la inhibición de las emociones, desde que Freud pusiera de manifiesto la relevancia de la represión emocional en la génesis de alteraciones psicosomáticas, la inhibición de las emociones ha sido considerada como una de las

variables principales que inciden en la enfermedad. No obstante, debemos decir que la inhibición por sí sola no causa indefectiblemente alteraciones somáticas, ni es inherentemente insana. De hecho en ocasiones puede ser un mecanismo adaptativo (Pennebaker, 1993). Sólo en el caso que confluyan otras características, como una excesiva activación somática, o interferencia con las estrategias de afrontamiento adecuadas, la inhibición puede ir en menoscabo de la salud y ser un agente etiopatogénico de envergadura. Así pues, las relaciones significativas que se han constatado en ocasiones entre inhibición emocional y trastornos psicofisiológicos posiblemente sean debidas al hecho de que la inhibición es un proceso activo que, lejos de disminuir la activación autonómica, la incrementa durante períodos de tiempo prolongados, interfiere con los procesos cognitivos implicados en la asimilación del problema y estrategias de resolución, al tiempo que produce con facilidad condicionamiento de las reacciones de inhibición (Wegner, Shortt, Blake y Page, 1990; Pennebaker, 1993).

## ACTIVIDADES

### 1) Dinámica: "Un regalo de felicidad"

#### Objetivos:

- Propiciar un clima de confianza, autoestima y refuerzo positivo dentro de un grupo pequeño.
- Experimentar el dar y el recibir retroalimentación positiva de una forma no amenazante.

**Materiales:** Papel para cada participante, lápiz o bolígrafo para cada participante.

#### Procedimiento:

- El instructor distribuye lápices y papel. Cada participante recibe papel suficiente para escribir un mensaje a cada uno de los otros participantes del grupo.
- El instructor hace una afirmación como "a veces goza uno más con un regalo pequeño que con uno grande. Sin embargo, es común que nos preocupemos de no poder hacer cosas grandes por los demás y olvidamos las pequeñas cosas que están llenas de significado. En el ejercicio que sigue estaremos dando un pequeño regalo de felicidad a cada uno de los demás participantes".
- El instructor invita a cada participante a escribir un mensaje a cada uno de los demás participantes del grupo. Los mensajes deben lograr hacer que la persona se sienta positiva al recibirla.
- El instructor recomienda varias maneras de dar retroalimentación positiva, de modo que todos puedan encontrar medios de expresión, aún, para aquellos que no se conocen bien o no se sienten cercanos. Les puede decir que:
  1. Traten de ser específicos. Digan: "Me gusta como sonrías a los que van llegando" en lugar de "Me gusta tu actitud".
  2. Escriban un mensaje especial para cada persona y no algo que pueda aplicarse a varios.
  3. Incluya a todos los participantes, aun cuando no los conozca bien. Escoja aquello a lo que la persona responda positivamente.
  4. Trate de decirle a cada uno lo que es verdaderamente importante o lo notable de su comportamiento dentro del grupo, porqué le gustaría conocerlo mejor o porqué está contento de estar con él en el grupo.
  5. Haga su mensaje personal: Use el nombre de la otra persona, tutéelo y utilice términos tales como "Me gusta" o "Siento".
  6. Dígale a cada persona qué es lo que de él, lo hace a usted un poco más feliz. (El instructor puede distribuir las indicaciones o escribirlas).
- Se anima a los participantes a que firmen sus mensajes, pero tienen la opción de no hacerlo.
- Después de terminar todos los mensajes, el instructor pide que se doblen y se escriba el nombre del destinatario en la parte exterior. Les pide que los repartan y los pongan en el lugar que la persona escogió como "buzón".

- Cuando se han entregado todos los mensajes, se pide a los participantes que compartan la retroalimentación que más significó para ellos, aclaren cualquier duda que tengan sobre algún mensaje y que describan los sentimientos que tuvieron durante el ejercicio.
- El instructor guía un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida.

## 2) Trabajo individual y grupal:

Los estudiantes completan el siguiente cuadro acerca de sus emociones y luego discuten en grupo acerca de los momentos en los cuales sintieron dicha emoción. Realizan un análisis de cómo gestionar y/o manejar sus emociones:

<b>FELIZ</b>	<b>Cuando</b> ..... ..... .....
	
<b>RABIOSO(A)</b>	<b>Cuando</b> ..... ..... .....
	
<b>TRISTE</b>	<b>Cuando</b> ..... ..... .....
	
<b>AVERGONZADO (A)</b>	<b>Cuando</b> .....
	..... .....

### 3) Entrenamiento en pautas de autocontrol:

El instructor explica las “Pautas Básicas para Autocontrolarnos” en base a ejemplos y luego a través del role play salen por grupos de 4 participantes actuando la mejor manera de controlar las emociones en diversas situaciones que asigna el instructor a cada grupo.

## PAUTAS BASICAS PARA AUTOCONTROLARNOS

### **Paso 1: STOP**



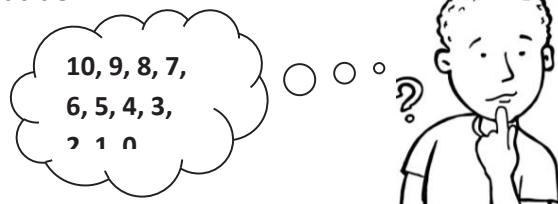
Detente por un instante y conéctate con tu YO interior.

### **Paso 2: Respira profundo**



Respira dos o tres veces profundamente. Tomando conciencia.

### **Paso 3: Cuenta hacia atrás**



Haz cuenta regresiva lentamente. 10, 9, 8, 7, 6, 5, 4, 3, 2, 1, 0

### **Paso 4: Piensa en la mejor manera de afrontar la situación analizando las consecuencias**



Analiza como te sientes ahora y piensa en la mejor manera de afrontar el problema. Reflexiona sobre las consecuencias de tu decisión.

## 2.3. LA CAPACIDAD DE INTERACTUAR Y RESOLVER PROBLEMAS: YO SOCIAL

### 2.3.1. HABILIDADES SOCIALES: CONCEPTO Y DEFINICIÓN



El concepto de Habilidades Sociales no es reciente y ha tenido un desarrollo histórico importante. Como es habitual en el campo de la psicología, no existe para este fenómeno una definición única ni consensual sino que se han creado diversas definiciones que intentan rescatar lo más relevante de esta capacidad, de acuerdo por supuesto, a la orientación teórica del autor que la formula.

Aunque suelen existir diferencias o controversias en este sentido, creo que en general, todas las definiciones contribuyen a tomar algunos aspectos y con ello no hacen sino completar el acercamiento a este concepto.

Entre los diferentes autores que han desarrollado el concepto de habilidad social no se ha llegado a un consenso en relación a la terminología, ni a un acuerdo relativo a que es lo que constituye una conducta socialmente habilidosa, aunque existe coincidencia en afirmar que el concepto debe de considerarse dentro de un marco cultural determinado. Existen ciertas características que son comúnmente utilizadas en diferentes estudios, en el momento de describir una conducta como socialmente habilidosa, entre otras caben destacar: que las habilidades sociales son conductas manifiestas, orientadas hacia un objetivo concreto, y por lo tanto deben de ser entendidas como un proceso influenciado tanto por factores externos –ambiente como internos -actitudes-, a la vez que están determinadas por un contexto sociocultural (Gil y García, 1992; 1995). Con la intención de acercarnos al concepto de habilidad social, utilizaremos la definición propuesta por Kelley (1992) según el cual las habilidades sociales son aquellas conductas aprendidas que utilizamos en nuestras relaciones interpersonales con la finalidad de obtener un refuerzo del ambiente y posteriormente poder hacer frente a las consecuencias producidas en la aplicación de dicha respuesta.

#### ¿Qué son las Habilidades Sociales?

El concepto de Habilidades Sociales ha seguido un continuo desarrollo formulándose definiciones generales, específicas u operacionales. A continuación pasaremos a revisar las más conocidas.

Una definición que reúne aspectos cognitivos, conductuales y sociales es la entregada por Ladd y Mize que se refiere a las Habilidades Sociales como «*la habilidad para organizar cogniciones y conductas en un curso integrado de acción orientada por metas interpersonales y sociales de un modo culturalmente aceptada*» (Arón; 1993, p. 18).

Rinn y Markle afirman que las Habilidades Sociales «son un repertorio de comportamientos verbales y no verbales a través de los cuales los niños influyen en las respuestas de otros individuos en el contexto interpersonal» (Michelson et al.; 1987, p. 18).

Combs y Slaby las definen como «la habilidad para interactuar con otros en un contexto dado de un modo específico, socialmente aceptable y valorado y que sea mutuamente beneficioso o primariamente beneficioso para los otros» (Arón; 1993, p. 18). Libet y Lewinson dicen que es «la capacidad para comportarse de una forma que uno sea castigado o ignorado por los demás» (Michelson; 1987, p. 18).

Michelson, Sugai, Wood y Kazdin entregan la siguiente definición operacional:

- Las HHSS se adquieren principalmente a través del aprendizaje.
- Las HHSS incluyen comportamientos verbales y no verbales, específicos y discretos.
- Las HHSS suponen iniciativas y respuestas efectivas y apropiadas.
- Las HHSS acrecientan el reforzamiento social.
- Las HHSS son recíprocas por naturaleza y suponen una correspondencia efectiva y apropiada.
- La práctica de las HHSS está influída por las características del medio.
- Los déficit y excesos de la conducta social pueden ser especificados y objetivados a fin de intervenir (Michelson; 1987, p. 19).

Extraído de: Rosentreter, Jeannette. (2006). Habilidades sociales y salud mental: un enfoque comunitario. Chile: Red Última Década. Pg. 11



## HABILIDADES SOCIALES



Por otro lado, los autores Fernández y Carrobles definen las Habilidades Sociales como «capacidad que el individuo posee de percibir, entender, descifrar y responder a los estímulos sociales en general, especialmente aquellos que provienen del comportamiento de los demás» (Hidalgo; 1991, p.

22). Argyle dice que son «los procesos de selectividad de la información que cada persona realiza en la interacción social y la posterior interpretación que hace de dicha información» (Hidalgo; 1991, p. 241).

Finalmente, Riso las define como «aquella conducta que permite a la persona expresar adecuadamente y combinando los componentes verbales y no verbales de la manera más efectiva posible; oposición y afecto de acuerdo a sus intereses y objetivos, respetando el derecho de los otros e intentando alcanzar la meta propuesta (Hidalgo; 1991, p. 25).

Todas estas aproximaciones nos permiten apreciar la multiplicidad de aspectos que se toman en cuenta para la formulación de una definición apropiada. Existe coincidencia de varios autores en incorporar tanto los aspectos tanto verbales como no verbales, así como también, el considerarla como una conducta o comportamiento. Algunos incorporan las capacidades cognitivas asociadas a lo conductual. Una lectura de todas ellas entrega indudablemente una visión comprensiva de lo que se entiende por Habilidades Sociales teniendo en cuenta, por supuesto, que cada una enfatiza unos u otros aspectos dependiendo de la orientación teórica subyacente.

Extraído de: Rosentreter, Jeannette. (2006). Habilidades sociales y salud mental: un enfoque comunitario. Chile: Red Última Década. Pg. 12.

### **Clasificación de las habilidades sociales**

#### **A. Clasificación de habilidades sociales infantiles (Michelson, 1983)**

Relación de habilidades trabajadas en el Programa de Enseñanza de Habilidades Sociales (Módulos).

Cumplidos
Quejas
Dar una negativa o decir no
Pedir favores
Preguntar por qué
Solicitar cambio de conducta
Defender los propios derechos
Conversaciones
Empatía
Habilidades sociales no verbales
Interacción con estatus diferentes
Interacciones con el otro sexo
Tomar decisiones
Interacciones de grupo
Afrontar los conflictos: enseñanza sobre resolución de conflictos



## B. Clasificación de habilidades sociales en adolescentes (Goldstein, 1980)

Relación de habilidades trabajadas en el Programa de Aprendizaje Estructurado de habilidades sociales para adolescentes.

- |  |  |  |
|--|--|--|
| <p><b>1. Iniciación de habilidades sociales:</b> Atender, Comenzar una conversación, Mantener una conversación, Preguntar una cuestión, Dar las gracias, Presentarse a sí mismo, Presentar a otras personas, Saludar</p>   | <p><b>2. Habilidades sociales avanzadas:</b> Pedir ayuda, Estar en compañía, Dar instrucciones, Seguir instrucciones, Discutir, Convencer a los demás.</p>   | <p><b>3. Habilidades para manejar sentimientos:</b> Conocer los sentimientos propios, Expressar los sentimientos propios, Comprender los sentimientos de los demás, Afrontar la cólera de alguien, Expressar afecto, Manejar el miedo, Recompensarse por lo realizado.</p>               |
| <p><b>4. Habilidades alternativas a la agresión:</b> Pedir permiso, Formar algo, Ayudar a los otros, Negociar, Utilizar el control personal, Defender los derechos propios, Responder a la amenaza, Evitar pelearse con los demás, Impedir el ataque físico.</p> | <p><b>5. Habilidades para el manejo de estrés:</b> Exponer una queja, Responder ante una queja, Deportividad tras el juego, Manejo de situaciones embarazosas, Ayudar a un amigo, Responder a la persuasión, Responder al fracaso, Manejo de mensajes contradictorios, Manejo de una acusación, Prepararse para una conversación difícil, Manejar la presión de grupo.</p> | <p><b>6. Habilidades de planificación:</b> Decidir sobre hacer algo, Decir qué causó un problema, Establecer una meta, Decidir sobre las habilidades propias, Recoger información, Ordenar los problemas en función de su importancia, Tomar una decisión, Concentrarse en la tarea.</p> |

### 2.3.2. HABILIDADES SOCIALES E INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL

En el estudio de las habilidades sociales, precisamos de elementos de la psicología clínica y de la psicología social, ya que el estudio de la competencia de las personas, no puede ni debe estudiarse desde una perspectiva fragmentada, sino al contrario debe de analizarse desde un ámbito multidisciplinar. (Ovejero, 1990). Cada una de las disciplinas sitúa el énfasis de sus investigaciones en aspectos diferentes. La psicología social enfatiza las relaciones interpersonales (Argyle, 1981), mientras que la psicología clínica, se interesa por el estudio del comportamiento (Curran, 1985). Por lo tanto, en el momento de desarrollar y configurar los programas de entrenamiento en habilidades sociales se crea un nexo de colaboración entre ambas disciplinas, para facilitar la interacción de las personas que desean comunicarse y a la vez desean ser felices en sus relaciones con los demás (L'Albate y Millan, 1985; Ovejero, 1990). **El concepto de habilidad social tiene como común denominador la conducta interactiva.** Nos referimos a dicho concepto como la capacidad que toda persona posee en el momento de percibir, entender, descifrar y responder a estímulos sociales en general, y muy especialmente a aquellos que provienen de la interacción con los demás (Blanco, 1981), entendiendo que la conducta socialmente habilidosa debe de situarse en un contexto social y cultural concreto. Entendemos por **intervención psicosocial cualquier acción, ya sea preventiva o restauradora, que plantea una mejoría en el bienestar psicológico de la población a quien va dirigida.**

Así esta mejora se plantea desde tres líneas diferenciadas y a la vez interconectadas entre sí. **En primer lugar** situamos una línea preventiva que desarrolla actuaciones que impiden la aparición de nuevos problemas sociales. **En segundo lugar** una línea impulsora, que potencia los procesos de desarrollo psicosocial, facilitando los posibles cambios sociales que pudiesen aparecer y, **en tercer lugar**, una línea integradora que plantea la resolución de los diferentes problemas sociales que presenta un grupo en un momento determinado, dando paso a la participación de los miembros del grupo en el proceso de toma de decisiones (Blanco. 1987).

Extraído de: Alsinet, Carle. (2003). Un programa para mejorar las habilidades sociales de adolescentes. España: Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid. p 4.

### Habilidades sociales y competencia social



De acuerdo con Monjas (1999:28), las habilidades sociales son las "conductas o destrezas sociales 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".*

Por otro lado y de acuerdo con la autora ya citada (Rojas, 1999:28), 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. 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, pues, 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), 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.).

- c) conductas relacionadas con la tarea (trabajo independiente, seguir instrucciones, completar tareas, etc.).
- d) la aceptación de los compañeros.

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

### 2.3.3. PROGRAMAS DE ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES SOCIALES

Estos programas están integrados por un conjunto de técnicas que se orientan hacia la adquisición de nuevas habilidades, las cuales han de permitir a las personas mantener interacciones gratificantes en un ámbito real de actuación. Las técnicas que se utilizan en los programas de habilidades sociales son:

**Las instrucciones**, entendidas como aquellas explicaciones breves y claras, centradas en las conductas que serán objeto de estudio en cada sesión.

**El modelado**, que consiste en la exhibición de los patrones adecuados comportamiento que son objeto del entrenamiento.

En el **ensayo conductual**, los participantes en el programa ponen en práctica los comportamientos que se han descrito en el proceso de modelado.

La **retroalimentación**, que consiste básicamente en proporcionar información concreta y útil a los participantes en el programa a cerca de la actuación que han efectuado en el ensayo anterior. Esta técnica pretende conseguir de forma progresiva, un nivel de ejecución cada vez más próximo al modelo.

El **refuerzo**, que es la técnica con la cual se pretende proporcionar a los individuos la motivación necesaria para que puedan hacer frente a las mejoras que han ido consiguiendo y a su vez continúen de forma eficaz los entrenamientos que han iniciado.

Las estrategias de **generalización** que hacen referencia a la manifestación de comportamientos en condiciones diferentes a las que se dieron en el momento de realizar el aprendizaje inicial. Con esta técnica se pretende generalizar las conductas aprendidas fuera del grupo de entrenamiento.

Extraído de: Alsinet, Carle. ( 2003). Un programa para mejorar las habilidades sociales de adolescentes. España: Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid. p 8.

### **¿Cómo entrenamos las habilidades sociales?**

Las técnicas de entrenamiento en habilidades sociales más apropiadas lógicamente dependerán de la naturaleza de las dificultades del sujeto. Ya sabemos que estas dificultades pueden deberse al hecho de no haber aprendido determinadas conductas (modelo de déficit) o al hecho de que existen interferencias que impidan la puesta en práctica de dichas habilidades (modelo de interferencia).

En el primer caso parece más apropiado utilizar técnicas conductuales mientras que en el segundo caso resultan más eficaces técnicas cognitivas y de control de ansiedad.

En ambos casos es imprescindible también un control del contexto pues ya sabemos que el repertorio de habilidades interpersonales de un sujeto va a estar condicionado, en cierta medida, por los factores externos propios del ambiente.

**A. Técnicas generales de entrenamiento:** Son numerosas las estrategias que pueden utilizarse para entrenar las habilidades sociales. Estas técnicas pueden aplicarse bien individualmente o de manera combinada. A continuación se relacionan algunas las estrategias ampliamente utilizadas en numerosos programas de intervención y que pueden ser fácilmente aplicables tanto en el contexto escolar como en el entorno familiar.

#### **a) Técnicas conductuales**

Estas técnicas son apropiadas cuando la persona no tiene una o varias habilidades sociales en su repertorio. A través de estas técnicas, la persona puede adquirir las destrezas requeridas inicialmente en contextos muy controlados y estructurados para posteriormente generalizarlos a otros entornos y situaciones. Normalmente estas técnicas resultan asequibles para cualquier educador, no implican materiales excesivamente sofisticados y sus resultados pueden ser altamente exitosos. La clave está en su aplicación sistemática e intencionada.

**Modelado e imitación:** consiste en el aprendizaje por medio de la observación. Se trata de exponer al sujeto, en un primer momento, a modelos que muestran correctamente la habilidad o conducta objetivo de entrenamiento. Posteriormente, el joven debe practicar la conducta observada en el modelo. Por ejemplo, si queremos entrenar la habilidad "pedir la vez/ turno en una tienda", el modelo realizará esta conducta en diferentes comercios, invitando finalmente a la persona a que lo haga ella, al principio acompañada del modelo, posteriormente de manera totalmente autónoma.

Para conseguir un modelado más efectivo hay que tener en cuenta algunos aspectos claves:

**Características del modelo:** debe tener experiencia en la habilidad a entrenar, que existan ciertas similitudes entre el modelo y observador, y que cuente con características personales que faciliten la comunicación. Puede ser interesante también exponer al joven a diferentes modelos realizando la misma conducta.



**Características de la situación a modelar:** las conductas a imitar deben presentarse de manera clara y explícita, comenzando por las más sencillas, con repeticiones que permitan su aprendizaje.

**Características del observador:** la conducta o habilidad a imitar debe responder a necesidades reales del observador, debe resultar un aprendizaje significativo y funcional, así como procurarle refuerzos o recompensas. El aprendizaje de la habilidad será más efectivo si ésta tiene consecuencias positivas.

**Role-playing o representación:** para incorporar realmente las habilidades entrenadas a su repertorio y ponerlas en práctica en situaciones naturales, puede inicialmente ensayarlas en situaciones simuladas. En realidad, el alumno ensaya la habilidad o conducta en un contexto simulado, más controlado y estructurado que le permite adquirir confianza y seguridad sin ningún riesgo de fracaso.

Para que esta técnica sea realmente eficaz, la persona debe mostrar una actitud activa y participativa, olvidarse de la vergüenza y "ponerse en situación". Esta técnica es muy adecuada para el entrenamiento de una amplia escala de habilidades sociales; por ejemplo, "responder de manera activa", "saber decir no ante una demanda injusta", etc. En estos casos, el entrenamiento de esta habilidad puede tener un valor preventivo ya que se trata de adquirir la habilidad en situaciones ficticias para que, llegado el momento o situación real, se tenga adquirida la habilidad correspondiente para manejar dicha situación. La puesta en práctica de esta técnica de entrenamiento puede implicar la colaboración de varias personas y es sumamente importante describir con detalle la situación simulada, el objetivo a conseguir y la conducta a exhibir.

Durante las representaciones, el educador o padre supervisa las ejecuciones, orienta, presta ayuda y dirige el ensayo de la conducta hasta que se adquiere

soltura. Si es necesario, se puede ayudar de estímulos visuales o auditivos que favorezcan la utilización de frases - tipo, gestos, etc.

**Reforzamiento:** Para la estabilidad y mantenimiento de las habilidades sociales que el joven está poniendo en práctica o aprendiendo es fundamental reforzarlas adecuadamente. Podemos hablar de **tres tipos de refuerzo**: el refuerzo material, el refuerzo social y el autorrefuerzo. Cada uno de ellos debe aplicarse adecuadamente en el momento oportuno. De ello depende su efectividad. Por ejemplo, los refuerzos materiales (premios, dinero, comida, etc.) nos permiten reforzar una conducta con una eficacia inmediata pero se trata de un efecto a corto plazo, ya que pierden su poder reforzante al cabo de un tiempo. Por ello, es apropiado introducir refuerzos sociales (sonrisas, palabras de aprobación, palmada, etc.) ya que son más fácilmente aplicables y además pueden ser dispensados por diferentes personas y en diferentes contextos. Sin embargo, es importante que el joven aprenda a autorreforzarse, esto es, a ser él mismo quien se aplique refuerzos (tanto sociales como materiales) de manera que se ajuste a la realización adecuada de diversas habilidades. El autorrefuerzo favorece la autonomía, la generalización de las conductas y su estabilidad, ya que no depende de los refuerzos proporcionados por los demás.

Para que un refuerzo/autorrefuerzo sea realmente eficaz debe ser aplicado de manera claramente relacionada con la conducta - objetivo. Es decir, debe aparecer inmediatamente después y el joven debe saber con claridad qué habilidad o conducta le ha permitido obtener el refuerzo. Asimismo, debemos considerar cuándo y cuánto refuerzo vamos a aplicar. Por ejemplo, en las primeras fases del entrenamiento de una nueva habilidad o conducta, es eficaz aplicar refuerzos con más frecuencia. Posteriormente, podemos reforzar de manera intermitente, ya que está demostrado que este tipo es más eficaz para el mantenimiento de la conducta o habilidad.

En resumen, elogiar la conducta, sonreír, chocar las manos, una palmada, etc. son refuerzos sociales que, aplicados con cierta sistematización y por diferentes personas del entorno en el que se mueve el joven, permiten instaurar nuevas y cada vez más complejas habilidades personales de una manera relativamente sencilla a la vez que eficaz.

### b) Técnicas cognitivas

Estas técnicas no inciden directamente sobre la conducta o habilidad sino en los procesos cognitivos y emocionales que subyacen en la misma. Si se modifican los procesos cognitivos y emocionales erróneos, el sujeto podrá desplegar sus habilidades sociales sin trabas.

**Reestructuración cognitiva.** Consiste en un conjunto de estrategias que ayudan al sujeto a percibir e interpretar el mundo que le rodea de una manera más adaptada. Se intenta que el sujeto sea consciente de los errores y distorsiones cognitivas que comete (personalización, victimización, magnificar detalles irrelevantes, etc.) para controlar sus autoverbalizaciones y pensamientos negativos.

**Técnicas de relajación.** Cuando la ansiedad o temor a las situaciones sociales es la principal causa de las dificultades de relación es imprescindible que el sujeto aprenda a relajarse en las mismas. Para ello, técnicas como la relajación progresiva o el entrenamiento autógeno serán muy útiles. En la medida en que sea capaz de reducir la ansiedad y, por tanto, controlar la activación fisiológica que la acompaña, estará en disposición de modificar sus pensamientos y de afrontar nuevas conductas. La relajación puede además ser muy útil para controlar respuestas asociadas a emociones negativas fuertes como la ira y la agresividad.

**Entrenamiento en resolución de problemas interpersonales.** Cuando las dificultades del sujeto son de carácter perceptivo-cognitivo es aconsejable que el sujeto participe en algún programa de entrenamiento enfocado a potenciar las siguientes habilidades cognitivas implicadas en la resolución de conflictos interpersonales:

- » Pensamiento alternativo o habilidad para elaborar diversas soluciones ante un problema interpersonal.
- » Pensamiento causal o capacidad para establecer una relación causa-efecto entre la propia conducta y los efectos que produce.
- » Pensamiento consecuencial o capacidad para evaluar las soluciones planteadas en función de sus efectos positivos y negativos.
- » Pensamiento medio-fines o capacidad para planificar los pasos necesarios para lograr una meta interpersonal.

### c) Técnicas de control del entorno.

Ya se indicó que el manejo adecuado de estímulos y contingencias ambientales puede fortalecer el repertorio de habilidades interpersonales de un sujeto. Si bien las características del contexto son vitales para el mantenimiento de las conductas sociales, su control resulta imprescindible durante la fase de entrenamiento.



**Clima de relación.** Cualquier entrenamiento en habilidades de relación interpersonal debe producirse en un contexto acogedor en el que todos los alumnos se sientan respetados, apoyados y aceptados. El establecimiento de unas normas de convivencia y funcionamiento de grupo

básicas y asumidas por todos es condición no única pero si necesaria para que el entrenamiento transcurra de manera favorable. Un ambiente que propicie la comunicación positiva basada en la aceptación incondicional de cada alumno, el modelado continuo del profesor, el establecimiento de metas y objetivos, tanto grupales como individuales, realistas y una organización de las sesiones sistemática son otras de las condiciones básicas.

**Actividades colaborativas.** Ya se ha adelantado en otros apartados la importancia de un entorno estructurado y unas actividades cooperativas para fomentar las relaciones entre compañeros en un plano de igualdad. En este sentido, el entrenamiento en habilidades interpersonales puede igualmente beneficiarse de este enfoque propio de la enseñanza colaborativa. Las dinámicas de grupo, las actividades que impliquen la distribución de funciones y responsabilidades y la necesidad de lograr el consenso grupal ayudan a poner en práctica numerosas habilidades de relación. Las metas compartidas y el éxito logrado entre todos son una de las mejores recompensas del esfuerzo grupal. Estos aspectos favorecen en el aprendiz el sentimiento de pertenencia al grupo y de identificación con sus iguales.

**Tutorías entre iguales.** Los propios alumnos pueden convertirse en entrenadores excepcionales de sus compañeros con más dificultades. Las tutorías entre iguales ayudan a los alumnos a salvar las barreras del

desconocimiento recíproco, a aceptase mutuamente y a lograr un encuentro verdaderamente interpersonal, a pesar de las diferencias cognitivas, cronológicas, etc.

**Contexto facilitador y reforzante.** Un contexto en el que las habilidades sociales y de relación interpersonal sean valoradas y premiadas favorecerá en los alumnos el interés por adquirir y poner práctica las mismas. Aquellos ambientes en los que primen los aspectos disciplinarios y normativos pueden, en caso de ser excesivamente rígidos, limitar la capacidad de los sujetos para mostrarse abiertamente, expresar con claridad y sin reservas sus miedos, inquietudes, peculiaridades, etc. En el fondo de esta cuestión, encontramos el modelo de hombre y mujer que queremos promover: una persona abierta y enfocada a las relaciones con los demás, cuyo motor sea el crecimiento y desarrollo basado en el encuentro interpersonal.

Extraído de:

[http://www.down21.org/act\\_social/relaciones/1\\_h\\_sociales/entrenamos\\_habilidades.htm](http://www.down21.org/act_social/relaciones/1_h_sociales/entrenamos_habilidades.htm)

## ACTIVIDADES

### 1) Dinámica: "Manual para enfrentar situaciones problemáticas"

#### Objetivos:

- Identificar acciones concretas para enfrentar situaciones problemáticas, críticas o catastróficas.
- Vivenciar el Trabajo en equipo.

**Materiales:** ppapel para cada participante, lápiz o bolígrafo para cada participante.

#### Procedimiento:

- El Facilitador divide a los participantes en dos subgrupos.
- El Facilitador entrega diez tarjetas 3X5 a cada uno de los subgrupos y les solicita que anoten en cada una de ellas una forma de actuar en caso de situaciones problemáticas o accidentes.
- Una vez terminada la tarea anterior, el Facilitador entrega diez tarjetas más a cada subgrupo y les solicita que describan en cada una de las tarjetas una situación problemática, crítica o catastrófica que les pueda ocurrir.
- Terminada la tarea anterior, el Facilitador reúne al grupo en sesión plenaria y les solicita a los subgrupos que le entreguen sus juegos de tarjetas.
- El Facilitador compagina al azar las tarjetas de "Formas de actuar" y por otro lado las de "Situaciones problemáticas".
- Una vez realizado lo anterior, el Facilitador, al azar, entrega a cada participante una tarjeta de "Formas de actuar" y una de "Situaciones problemáticas".
- Cada participante lee sus tarjetas, iniciando por la de "Situaciones problemáticas".
- El Facilitador dirige al grupo para que identifiquen las acciones más adecuadas para enfrentar situaciones problemáticas, críticas o catastróficas.
- Al finalizar se comenta la experiencia en grupo.
- El Facilitador guía un proceso, para que el grupo analice como se puede aplicar lo aprendido a su vida.

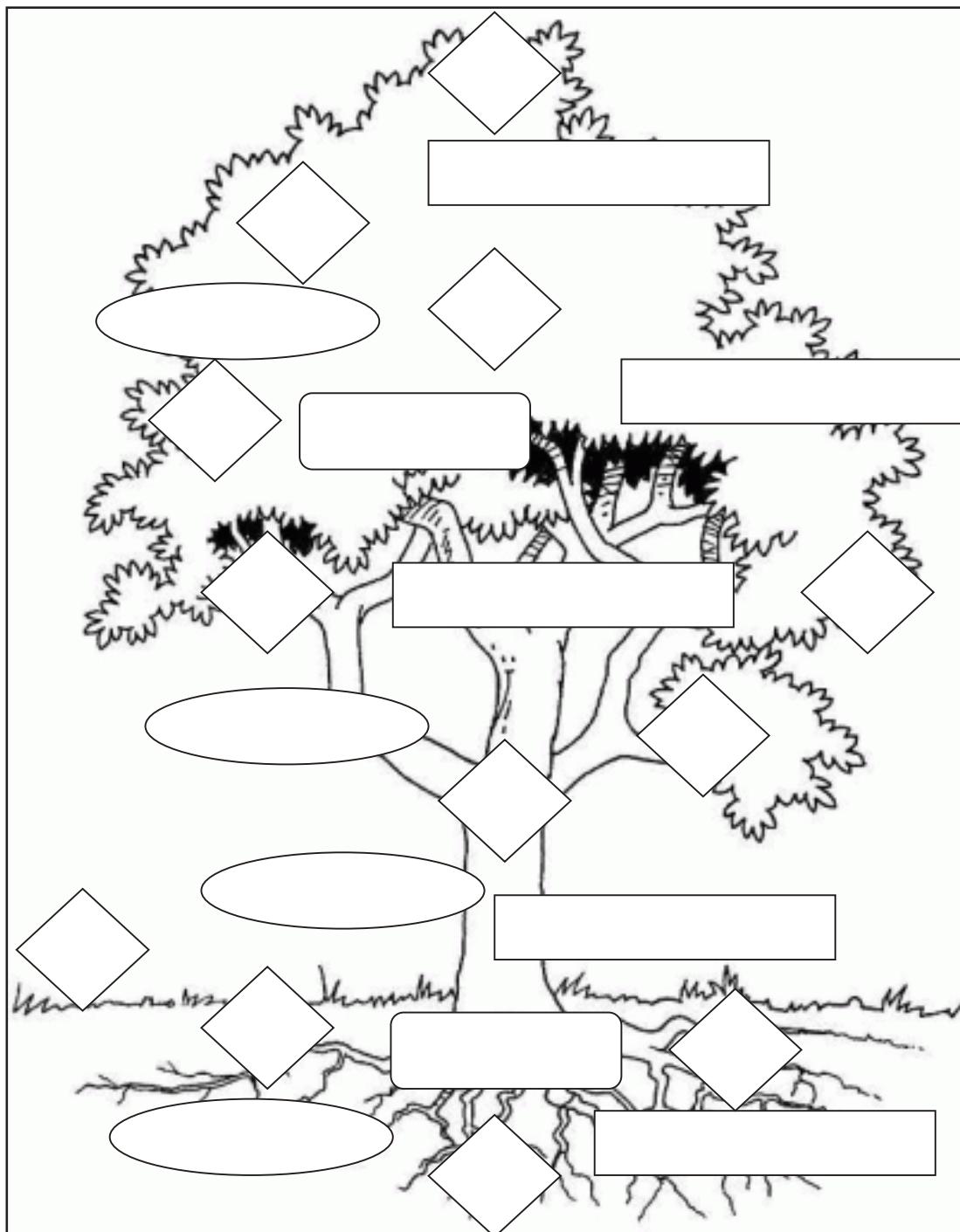
### 2) Actividad: "Mi árbol social"

El docente facilitador da las siguientes instrucciones a todo el grupo:

- Haciendo uso del formato del árbol social, todos los participantes deberán graficar su árbol social identificando la dinámica de sus relaciones sociales, en ella se deben incluir sus habilidades, estrategias, conocimientos y personas; relacionados a sus relaciones sociales y sus habilidades para la misma.
- Al finalizar sus gráficos, deberán colocarle un título y reunirse en grupos de 4 ó 5 personas y analizar sus elaboraciones, para finalmente sacar conclusiones de grupo.
- Todos los grupos nombran un coordinador de grupo quien expondrá los diferentes puntos de vista a los cuales arribó el grupo respecto a las relaciones sociales, sus componentes e importancia.

MI ARBOL SOCIAL:

" \_\_\_\_\_ "



Habilidades   
Conocimientos

Estrategias   
Personas

## LECTURA DE ANALISIS DE LA UNIDAD II:

### EL SUEÑO DEL “CHEF”

El niño se llamaba Gastón Acurio, como su padre, un ingeniero y político que fue siempre colaborador cercano de Fernando Belaunde Terry. Alentado por su madre, el niño siguió pasando buena parte de su niñez y su adolescencia en la cocina, mientras terminaba el colegio y comenzaba en la Universidad Católica sus estudios de abogado. Ambos ocultaron al papá esta afición precoz del joven Gastón, que, acaso, el patriarca de familia hubiera encontrado inusitada y poco viril.

El año 1987 Gastón Acurio fue a España, a seguir sus estudios de Derecho en la Complutense. Sacaba buenas notas pero olvidaba todas las leyes que estudiaba después de los exámenes y lo que leía con amor no eran tratados jurídicos sino libros de cocina. El ejemplo y la leyenda de Juan María Arzak lo deslumbraron. Entonces, un buen día, comprendiendo que no podía seguir fingiendo más, decidió confesarle a su padre la verdad.

Gastón Acurio papá, un buen amigo mío, descubrió así, en un almuerzo con el hijo al que había ido a visitar a Madrid y al que creía enrumbado definitivamente hacia la abogacía, que a Gastón-hijo no sólo no le gustaba el Derecho, sino que, horror de horrores, ¡soñaba con ser cocinero! Él reconoce que su sorpresa fue monumental y yo estoy seguro que perdió el habla y hasta se le descolgó la mandíbula de la impresión. En ese tiempo, en el Perú se creía que la cocina podía ser una afición, pero no una profesión de señoritos.

Sin embargo, hombre inteligente, terminó por inclinarse ante la vocación de su hijo, y le firmó un cheque, para que se fuera a París, a completar su formación en el Cordon Bleu. Nunca se arrepentiría y hoy debe ser, sin duda, uno de los padres más orgullosos del mundo por la formidable trayectoria de su heredero.

Gastón estuvo dos años en el Cordon Bleu y allí conoció a una muchacha francesa, de origen alemán, Astrid, que, al igual que él, había abandonado sus estudios universitarios -ella, de Medicina- para dedicarse lleno a la cocina (principalmente, la pastelería). Estaban hechos el uno para el otro y era inevitable que se enamoraran y casaran.

Después de terminar sus estudios y hacer prácticas por algún tiempo en restaurantes europeos, se instalaron en el Perú y abrieron su primer restaurante, Astrid y Gastón, el 14 de julio de 1994, con 45.000 dólares prestados entre parientes cercanos y lejanos. El éxito fue casi inmediato y, 15 años después,

Astrid y Gastón exhibe sus exquisitas versiones de la cocina peruana, además de en Lima, en Buenos Aires, Santiago, Quito, Bogotá, Caracas, Panamá, México y Madrid.

En estos restaurantes la tradicional comida peruana es el punto de partida pero no de llegada: ha sido depurada y enriquecida con toques personales que la sutilizan y adaptan a las exigencias de la vida moderna, a las circunstancias y oportunidades de la actualidad, sin traicionar sus orígenes pero, también, sin renunciar por ello a la invención y a la renovación. Otra variante del genio gastronómico de Gastón Acurio es La Mar, un restaurante menos elaborado y formal, más cercano a los sabores genuinos de la cocina popular, que, al igual que Astrid y Gastón, después de triunfar en el Perú, tiene ya una feliz existencia en siete países extranjeros. Y, como si esto fuera poco, han surgido en los últimos años otras cadenas, cada una de ellas con una personalidad propia y que desarrolla y promueve una rama o especialidad del frondoso recetario nacional, Tanta, Panchita, Pasquale Hermanos, La Juguería Peruana, La Pepa y -el último invento por ahora- Chicha, en ciudades del interior dotadas de una comida regional propia, a la que estos restaurantes quieren dignificar y promover. En el año de 2008 la cifra de ventas del complejo fue de 60 millones de dólares.

Pero el éxito de Gastón Acurio no puede medirse en dinero, aunque es de justicia decir de él que su talento como empresario y promotor es equivalente al que despliega ante las ollas y los fogones. Su hazaña es social y cultural. Nadie ha hecho tanto como él para que el mundo vaya descubriendo que el Perú, un país que tiene tantas carencias y limitaciones, goza de una de las cocinas más variadas, inventivas y refinadas del mundo, que puede competir sin complejos con las más afamadas, como la china y la francesa. (¿A qué se debe este fenómeno? Yo creo que a la larga tradición autoritaria del Perú: la cocina era uno de los pocos quehaceres en que los peruanos podían dar rienda suelta a su creatividad y libertad sin riesgo alguno).

En buena parte es culpa de Gastón Acurio que hoy los jóvenes peruanos de ambos sexos sueñen con ser chefs como antes soñaban con ser psicólogos, y antes economistas, y antes arquitectos. Ser cocinero se ha vuelto prestigioso, una vocación bendecida incluso por la frivolidad. Y por eso, pese a la crisis, en Lima se inauguran todo el tiempo nuevos restaurantes y las academias e institutos de alta cocina proliferan.

Si alguien me hubiera dicho hace algunos años que un día iba a ver organizarse en el extranjero “viajes turísticos gastronómicos” al Perú, no lo hubiera creído. Pero ha ocurrido y sospecho que los chupes de camarones, los piqueos, la causa, las pachamancas, los cebiches, el lomito saltado, el ají de gallina, los picarones, el suspiro a la limeña, etcétera, traen ahora al país tantos turistas como los palacios coloniales y prehispánicos del Cusco y las piedras de Machu Picchu. La casa-laboratorio que tiene Gastón Acurio en

Barranco, donde explora, investiga, fantasea y discute nuevos proyectos con sus colaboradores, ha adquirido un renombre mítico y la vienen a visitar chefs y críticos de medio mundo.

Gracias a Gastón Acurio, los peruanos han aprendido a apreciar en todo lo que vale la riqueza gastronómica de su tierra. Él tiene un programa televisivo en el que, desde hace cinco años, visita cada semana un restaurante distinto, para mostrar lo que hay en él de original y de diverso en materia de menú. De este modo ha ido revelando la increíble diversidad de recetas, variantes, innovaciones y creaciones de que está hecha la cocina peruana. Cómo se da tiempo para hacer tantas cosas (y todas bien) es un misterio. Su programa Aventura culinaria ha servido, entre otras cosas, para que se sepa que, además de Gastón Acurio, hay en el Perú de hoy otros chefs tan inspirados como él. Esa generosidad y espíritu ancho no es frecuente entre los empresarios, ni en el Perú ni en ninguna otra parte.

Si en Astrid y Gastón, La Mar o cualquiera de los otros restaurantes de la familia, usted se siente mejor atendido que en otras partes, no se sorprenda. Los camareros de Gastón Acurio -juro que esto no es invención de novelista- siguen cursos de inglés, francés y japonés, y toman clases de teatro, de mime y de danza. Si después de recibir este entrenamiento deciden buscarse otro trabajo, "mejor para ellos", dice Acurio. "Ésa es la idea, justamente".

El éxito no lo ha mareado. Es sencillo, pragmático, vacunado contra el pesimismo, y, como goza tanto con lo que hace, resulta estimulante escucharlo hablar de sus proyectos y sueños. No tiene tiempo para envidias y su entusiasmo febril es contagioso. Si hubiera un centenar de empresarios y creadores como Gastón Acurio, el Perú hubiera dejado atrás el subdesarrollo hacía rato.

**Al finalizar la lectura responde a las siguientes interrogantes:**

1. ¿Cómo consideras se fue dando la identificación corporal de nuestro personaje?

---

---

---

2. ¿Consideras que nuestro personaje tiene inteligencia emocional? ¿Por qué?

---

---

---

3. ¿Cómo calificarías su capacidad para interactuar y resolver problemas en el ámbito social? ¿Por qué?

# **UNIDAD III**

# **DESARROLLO DE**

# **HABILIDADES Y**

# **CONDUCTAS PERSONALES**



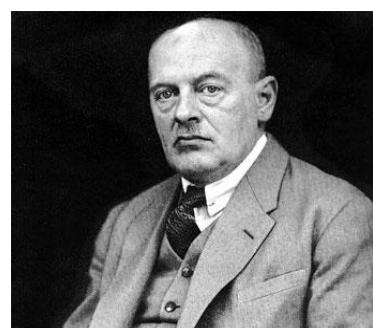
### 3.1 LOS PRINCIPIOS QUE ORIENTAN NUESTRA CONDUCTA: LOS VALORES

#### 3.1.1 NATURALEZA DE LOS “VALORES”



“Los valores no son, sino que valen”. Con estas palabras, el filósofo alemán NN **R.H. Lotze** (1817-1881), quien fuera el primero en intentar una tematización de los valores, introdujo en la filosofía una discusión que habría de durar hasta nuestros días. Lotze separa los “valores” de las “cosas” y los caracteriza por su “validez”. Esta posición ha desencadenado dos grandes corrientes de pensamiento con relación a los valores: la corriente “objetivista”, según la cual los valores son objetos, o al menos objetivos, y por consiguiente son “descubiertos”; y la corriente “subjetivista”, según la cual los valores son “creados” por el sujeto, o al menos dependen fundamentalmente de él.

**Max Scheler**, por ejemplo, profesa una visión objetivista de los valores, a los que considera como “cualidades independientes e inmutables” que existen prescindiendo de que sean captados o no. Los valores no son relativos a la vida, al hombre, o a la historia, sino absolutos en sí. Son además objetos completamente inaccesibles a la razón y sólo se nos revelan en el “percibir sentimental”, es decir, en el preferir, amar, odiar. En realidad, el amor es el auténtico descubridor de los valores; pues la vida emocional es irreductible a la vida sensible e intelectual. Esta concepción es la que le permite hablar a Scheler de una “Ética material de los valores”.



**Federico Nietzsche** (1844-1900), por el contrario, desde una visión subjetivista, arremete, contra la cultura occidental cristiana con su teoría de la “transmutación” o “inversión” de los valores, afirmando que éstos son una creación de los hombres y que temporalmente se estabilizan en una tabla que adquiere vigencia pasajera, porque el mismo hombre los cambia, y es necesario que lo haga para su progreso.

Hasta hora, la moral ha privilegiado los valores que van contra la vida; procede de un espíritu enfermo y decadente. Es preciso transmutar los valores, volviendo a afirmar y privilegiar la vida.

**La teoría de los “valores” o “axiología”** (Werttheorie), tuvo su auge en la segunda mitad del siglo XIX y en la primera mitad del siglo XX, especialmente entre las dos guerras mundiales. Surgió como una reacción contra la teoría kantiana, que reconocía tan sólo la sensibilidad y la razón e ignoraba la estimativa, o facultad de apreciar y preferir: el “*percibir sentimental*” de Scheler, o “*l’ordre du coeur*” de Pascal. No obstante es de recordar que en la “Crítica del juicio” Kant reconoce la capacidad estética para juzgar sobre lo bello.

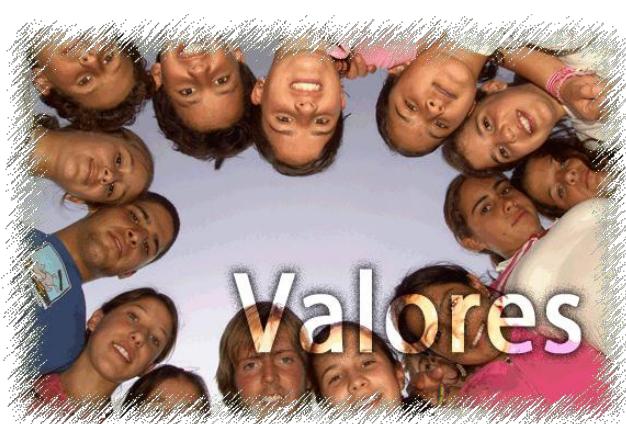
Igualmente, la teoría de los valores surgió como una reacción contra el positivismo y el neopositivismo, que pretenden prescindir de toda “valoración” y confieren importancia únicamente al conocimiento positivo y científico.

### 3.1.2 LA FORMACIÓN EN VALORES

#### PRINCIPIOS, VALORES Y CONVICCIONES

Para poder referirnos a la formación en valores es preciso distinguir claramente entre: principios, valores y convicciones.

Los “**principios**” son proposiciones, o formulaciones teóricas, que expresan un determinado modo de proceder, bien sea físico, espiritual o moral. La ley de la gravitación de los cuerpos, las leyes químicas y físicas, las leyes éticas y jurídicas, las leyes de un determinado país o las leyes de la cortesía, son principios, es decir, proposiciones teóricas dirigidas directamente a la razón. También son principios las fórmulas que expresan imperativos para la acción, como los 10 mandamientos: “Amarás a Dios sobre todas las cosas”, “Honrarás a tu padre y a tu madre”, “No matarás”, etc. Como principios teóricos,



pueden imponerse intelectualmente, ser aceptados racionalmente, y excitar la adhesión intelectual, pero no necesariamente provocan la afección emotiva, el “ser afectado por” ellos.

En otras palabras, los “principios” no son “valores”. Kierkegaard afirmaba que algo puede ser verdadero, y al mismo tiempo no ser válido (es decir, tener valor). Porque algo comienza a ser válido cuando yo me lo apropió, lo hago mío, y me conduce necesariamente a la acción; es decir, cuando se convierte en valor. Los principios son necesarios en cualquier sociedad, y, por consiguiente, en cualquier forma de educación, porque el ser humano es ante todo un ser racional. Los principios son el fundamento de cualquier construcción física, moral o social. Pero no son suficientes. Con frecuencia caemos en el peligro de querer educar a base de principios, y por consiguiente de razonamientos y discursos. Y por ello nos quedamos a mitad de camino.

Los “**valores**”, por el contrario, como ya lo hemos visto, consisten en un dinamismo relacional que liga al sujeto con el objeto; o si queremos en otros términos, que hace vibrar al hombre con los “principios”; que excita en él una corriente de identificación con el objeto. La dimensión subjetiva, por consiguiente, juega aquí en el valor un papel predominante; y esa dimensión subjetiva se expresa como respuestas intencionales, o sentimientos. Cobra aquí todo su significado la expresión de Lotze con la cual iniciamos las presentes reflexiones: “*Los valores no son, sino que valen*”.

Hay otro elemento que se halla muy cerca de los valores y que refuerza su sentido. Es la “**convicción**”. Casi que podríamos decir que se halla entre el “principio” y el “valor”, y que es su intermediario. La convicción es una persuasión, un convencimiento teórico y afectivo con relación a un principio, pero a un principio que no es estrictamente racional. La convicción, según Karl Jaspers, es fruto, no de la razón en general, -la que es válida universalmente para todos-, como la matemática o las ciencias positivas; la convicción es fruto del espíritu, es decir, de esa dimensión que está más allá de la sensibilidad y la razón, que es inspiración y creación. La convicción es algo que se apodera de nosotros, es aquello de lo cual vivimos y por lo cual estamos dispuestos a jugarnos la vida. Son nuestras persuasiones políticas, morales y religiosas, y que alcanzan su culmen en la fe. Decía que la convicción puede concebirse como intermediario activo entre el valor y el principio, porque el principio mueve la razón, el valor mueve la estructura afectivo-emotiva, el sentimiento; y la convicción mueve la totalidad de la persona hacia una identificación con el objeto. El ideal es que los principios se conviertan en valores y los valores en convicciones.

## SENTIMIENTOS

Como hemos visto a lo largo de los análisis anteriores, la reacción afectivo-emotiva del sujeto constituye un elemento fundamental en la conformación de los valores. En otras palabras, los sentimientos son una pieza clave del valor.

Los sentimientos, en cuanto, respuestas intencionales, se refieren a dos categorías principales de objetos: por una parte a lo agradable o desagradable, a lo satisfactorio o insatisfactorio, y por otra parte a los valores. *“Lo que es agradable puede, desde luego, ser un bien verdadero. Pero sucede también que lo que es un bien verdadero puede ser desagradable”*. En consecuencia, el valor no radica en lo agradable o desagradable, ni en lo satisfactorio o insatisfactorio, sino que va más allá.

Es importante anotar que los sentimientos se desarrollan tanto como las habilidades; que, aunque son fundamentalmente espontáneos, y con frecuencia no están sometidos al imperio de la voluntad, una vez surgidos *“pueden ser reforzados por medio de la atención y de la aprobación, o pueden ser debilitados por medio de la desaprobación y la distracción”*. Que *“los sentimientos son enriquecidos y refinados mediante el estudio atento de la riqueza y variedad de los objetos que los excitan, y así una no pequeña parte de la educación consiste en fomentar y desarrollar un clima de discernimiento y de gusto, de alabanza diferenciada y de reprobación cuidadosamente formulada, que ayudará las capacidades y tendencias propias del alumno o del estudiante, ampliando y profundizando su aprehensión de los valores y ayudándole en su propio autotrascenderse”*.

Es de anotar que si los sentimientos son arracionales, de todas maneras dicen relación a realidades objetivas, y que éstas son susceptibles de ser analizadas racionalmente. Por ello, es posible la educación de los sentimientos y de la afectividad, gracias al ejercicio eficaz de la racionalidad. En otras palabras, la lógica racional puede ayudar eficazmente a ordenar la lógica afectiva.

Los sentimientos pueden ser transitorios, pueden permanecer o ser inhibidos, pero pueden ser plenamente conscientes y ser reforzados deliberadamente. El ejemplo supremo es el sentimiento del amor. Pero en los sentimientos pueden darse también aberraciones; como en el caso del resentimiento que puede llegar al odio o la violencia.

Extraído de Vargas, Gerardo (2005). La Formación en Valores. Pontificia Universidad Javeriana – Bogotá.

### 3.1.3 ¿QUÉ ES UN VALOR?

La palabra “valor” viene del verbo latino *“valere”* que significa estar bien, tener salud, vigor, fuerza, energía). Un valor es algo que “está bien”, que posee esas características, algo que se impone por sí mismo.

La palabra valor se emplea en múltiples campos de la vida y de las actividades humanas y posee, por consiguiente, múltiples acepciones. Se habla de valor, por ejemplo, en la matemática (una cantidad tiene valor positivo o negativo); en el lenguaje artístico (una obra vale o no estéticamente); en el lenguaje de la salud (una persona puede ser inválida o minusválida); en el lenguaje lógico (un argumento tiene o no valor); en el lenguaje

económico (el valor de una mercancía, o los valores de la bolsa), etc. Se habla, pues, de valores materiales y de valores espirituales. Nosotros nos referiremos especialmente a los valores espirituales y muy particularmente a los valores éticos.

Es algo importante por sí mismo en cualquier tiempo y en cualquier lugar. Nos guste o no nos guste. Es un bien que nos llama y que exige de nosotros una respuesta. No hay escapatoria. De esa respuesta, positiva o negativa, depende todo. Nada menos que la diferencia entre lo bueno y lo malo, el gran reto para la libertad humana. En esta decisión diaria, constante, vamos construyendo nuestra personalidad y con ella el tipo de país que queremos. Sólo hay un camino para mejorar nuestra calidad humana: la libre realización de valores, de hábitos buenos. Estas son las gotas que forman las olas que, al fin de cuentas, mueven los océanos. Esta es la maravillosa aventura de la educación desde el hogar, desde la escuela, desde la empresa. Buitrago, María.

Extraido de: publicación "Libro de los Valores". Casa Editorial El Tiempo, S.A. En <http://morellajimenez.com.do/valores1.htm>

El tesoro de los valores no está formado por dinero, sino por un conjunto de potencias que todo ser humano debe desarrollar y que constituyen su verdadera riqueza. Nos referimos a la honestidad, la tolerancia, la libertad, el agradecimiento, la perseverancia, la solidaridad, la bondad, la justicia, la amistad, la responsabilidad, la lealtad, el respeto, la dignidad, la fortaleza, la generosidad, la laboriosidad, la humildad, la prudencia y la paz. Estos son los indicadores de nuestra condición humana.

### **El valor de los valores...**

Cuando decimos que algo tiene valor afirmamos que es bueno, digno de aprecio y estimación. En el campo de la ética y la moral los valores son cualidades que podemos encontrar en el mundo que nos rodea. En un paisaje, por ejemplo (un paisaje hermoso), en una persona (una persona solidaria), en una sociedad (una sociedad tolerante), en un sistema político (un político justo), en una acción realizada por alguien (una acción buena), y así sucesivamente.

De los valores depende que llevemos una vida grata, alegre, en armonía con nosotros mismos y con los demás, una vida que valga la pena vivirla y en la que podamos desarrollarnos plenamente como personas.

### **Clasificación de los valores**

Aunque son complejos y de varias clases, todos los valores coinciden en que tienen como fin último mejorar la calidad de nuestra vida.

La clasificación más extendida es la siguiente:

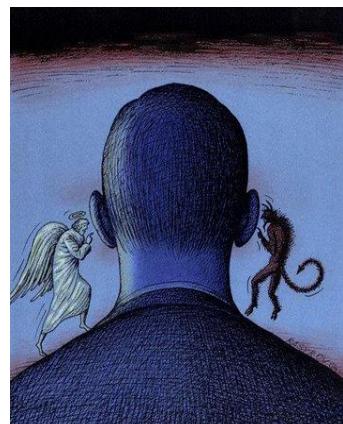
- **Valores biológicos.** Traen como consecuencia la salud, y se cultivan mediante la educación física e higiénica.
- **Valores sensibles.** Conducen al placer, la alegría, el esparcimiento.
- **Valores económicos.** Nos proporcionan todo lo que nos resulta útil; son valores de uso y de cambio.
- **Valores estéticos.** Nos muestran la belleza en todas sus formas.
- **Valores intelectuales.** Nos hacen apreciar la verdad y el conocimiento.
- **Valores religiosos.** Nos permiten alcanzar la dimensión de lo sagrado.
- **Valores morales.** Su práctica nos acerca a la bondad, la justicia, la libertad, la honestidad, la tolerancia, la responsabilidad, la solidaridad, el agradecimiento, la lealtad, la amistad y la paz, entre otros.

### **Los valores morales, una cuestión de humanidad**

De la anterior tabla de valores, los más importantes son sin duda los morales, ya que son éstos los que les dan sentido y mérito a los demás. De poco sirve tener muy buena salud, ser muy creyente o muy inteligente o vivir rodeado de comodidades y objetos bellos si no se es justo, bueno, tolerante u honesto, si se es una mala persona, un elemento dañino para la sociedad, con quien la convivencia es muy difícil. La falta de valores morales en los seres humanos es un asunto lamentable y triste precisamente por eso, porque los hace menos humanos.

### **¿Para qué sirven los valores?**

Los valores morales son los que orientan nuestra conducta, con base en ellos decidimos cómo actuar ante las diferentes situaciones que nos plantea la vida. Tienen que ver principalmente con los efectos que tiene lo que hacemos sobre las otras personas, sobre la sociedad o sobre nuestro medio ambiente en general. De manera que si deseamos vivir en paz y ser felices, debemos construir entre todos una escala de valores que facilite nuestro crecimiento individual para que, a través de él, aportemos lo mejor de nosotros a una comunidad que también tendrá mucho para darnos.



Son, pues, tan humanos los valores, tan necesarios, tan deseables, que lo más natural es que queramos vivirlos, hacerlos nuestros, defenderlos donde estén en peligro o inculcarlos donde no existan. En este punto es donde intervienen la moral y la ética.

### Valores, moral y ética

Los significados de las palabras moral (del latín **mores**, costumbres) y ética (del griego **ethos**, morada, lugar donde se vive) son muy parecidos en la práctica. Ambas expresiones se refieren a ese tipo de actitudes y comportamientos que hacen de nosotros mejores personas, más humanas. Si bien la moral describe los comportamientos que nos conducen hacia lo bueno y deseable, y la ética es la rama filosófica que reflexiona sobre dichos comportamientos, tanto una como otra nos impulsan a vivir de acuerdo con una elevada escala de valores morales.

### Los antivalores: la otra cara de la moneda

Así como hay una escala de valores morales también la hay de valores inmorales o antivalores. La deshonestidad, la injusticia, la intransigencia, la intolerancia, la traición, el egoísmo, la irresponsabilidad y la indiferencia son ejemplos de estos antivalores que rigen la conducta de las personas inmorales. Una persona inmoral es aquélla que se coloca frente a la tabla de valores en actitud negativa, para rechazarlos o violarlos. Es lo que llamamos una "persona sin escrúpulos", fría, calculadora, insensible al entorno social.

El camino de los antivalores es a todas luces equivocado porque no sólo nos deshumaniza y nos degrada, sino que nos hace merecedores del desprecio, la desconfianza y el rechazo por parte de nuestros semejantes, cuando no del castigo por parte de la sociedad.

### Cuánto eres, cuánto vales

El mundo de los valores es amplio, complejo y está en permanente transformación. En cada época aparecen nuevos valores o los viejos valores cambian de nombre. Todos somos libres además de escoger nuestros valores y darles el orden y la importancia que consideremos correctos de acuerdo a nuestra manera de ser y de pensar. Sin embargo, hay valores que no cambian, que se conservan de generación en generación, siempre y en todas partes. **Valores universales**, que exigiríamos a cualquier persona. A ellos pertenece la selección que hemos hecho para la presente colección.

#### 3.1.4 LOS VALORES

##### A. El respeto



El respeto es la base fundamental para una convivencia sana y pacífica entre los miembros de una sociedad. Para practicarlo es preciso tener una clara noción de los derechos fundamentales de cada persona, entre los que se destaca en primer lugar el derecho a la vida, además de otros tan importantes como el derecho a disfrutar de

su libertad, disponer de sus pertenencias o proteger su intimidad, por sólo citar algunos entre los muchos derechos sin los cuales es imposible vivir con orgullo y dignidad. El respeto abarca todas las esferas de la vida, empezando por el que nos debemos a nosotros mismos y a todos nuestros semejantes, hasta el que le debemos al medio ambiente, a los seres vivos y a la naturaleza en general, sin olvidar el respeto a las leyes, a las normas sociales, a la memoria de los antepasados y a la patria en que nacimos.

### **Para ser respetuosos**

- » Tratemos a los demás con la misma consideración con que nos gustaría ser tratados.
- » Valoremos y protejamos todo aquello que nos produzca admiración.

### **La falta de respeto**

La falta de respeto es propia de las personas desconsideradas y egoístas, insensibles en alto grado al entorno social. Es tal su indiferencia o su ignorancia con respecto a quienes viven a su alrededor, que pasan por alto las más elementales normas de convivencia, como si no las conocieran -lo cual resulta ser cierto en muchos casos- o, lo que es peor, conociéndolas y haciendo alarde de que les tienen sin cuidado. Quienes así obran causan un daño considerable a la sociedad y a los individuos en particular, pues pisotean su dignidad y su derecho a ser tenidos en cuenta y respetados. Este comportamiento es típico de los gobernantes y funcionarios corruptos o despóticos, de los padres o madres tiránicos, de los hijos insolentes o desagradecidos, de los maestros autoritarios o arbitrarios, de los vándalos que destruyen por placer los bienes de la comunidad, y en general de todos aquéllos que desconocen el valor de las personas y de las cosas.

### **Obstáculos para el respeto**

- El maltrato y los abusos de todo tipo a que siguen siendo sometidos, todavía hoy en día, muchos niños y niñas por parte de los adultos, ya sean padres, familiares o quienes los tienen a su cargo, que hace de estos menores futuros abusadores de sus propios hijos, pues ese fue el ejemplo de vida que recibieron.
- La ausencia de principios de muchos hombres y mujeres del mundo de la política y los negocios, que los lleva a pasar por encima de lo que sea con fin de lograr sus objetivos económicos o de poder.

### **Personaje**

#### **Kofi Annan: Respeto por la vida**

Desde que asumió su cargo como Secretario General de las Naciones Unidas, en 1997, Kofi Annan se propuso hacer respetar las normas elementales del Derecho Internacional Humanitario por encima de las fronteras nacionales de los países. Según su tesis, la

ONU estaría en la obligación de intervenir con su fuerza pacifista en aquellos países en donde la población civil esté siendo masacrada y sus derechos fundamentales estén siendo violados.

Este diplomático africano, nacido en el seno de una familia aristocrática de Ghana en 1938, fue testigo de los sufrimientos de los pueblos y etnias de su continente debidos a las a las guerras civiles y a los conflictos entre tribus, y decidió desde muy joven aprovechar su alta posición social y sus privilegios para luchar por la causa de los derechos humanos. A ello encaminó sus estudios y su brillante carrera diplomática, que finalmente lo llevaron al cargo por el que se hizo conocido mundialmente. Dignidad, confianza, valor, compasión y fe son los valores en que Kofi Annan funda su filosofía de la vida, como lo ha afirmado reiteradamente en diversas entrevistas.

Extraído de: Fuente: Casa Editorial El Tiempo, S.A. En <http://morellajimenez.com.do/valores2.htm>

## B. La responsabilidad



La responsabilidad es la conciencia acerca de las consecuencias que tiene todo lo que hacemos o dejamos de hacer sobre nosotros mismos o sobre los demás. En el campo del estudio o del trabajo, por ejemplo, el que es responsable

lleva a cabo sus tareas con diligencia, seriedad y prudencia porque sabe que las cosas deben hacerse bien desde el principio hasta el final y que sólo así se saca verdadera enseñanza y provecho de ellas. Un trabajo bien hecho y entregado a tiempo es sinónimo de responsabilidad. La responsabilidad garantiza el cumplimiento de los compromisos adquiridos y genera confianza y tranquilidad entre las personas.

### Para ser responsables

- » Reflexionemos seriamente antes de tomar cualquier decisión que pueda afectar nuestra propia vida o la de otros.
- » Asumamos las consecuencias de nuestros actos.
- » Respondamos por lo que hacemos, tanto si está bien hecho como si no.
- » Reconozcamos los errores que cometemos y mostrémonos dispuestos a repararlos.

### La Irresponsabilidad

La irresponsabilidad se produce cuando no tenemos conciencia de la importancia de las cosas que hacemos ni de las consecuencias que puede tener el no hacerlas

como se debe o sencillamente el dejar de hacerlas. Las personas irresponsables trabajan o estudian con evidente descuido y rara vez terminan lo que empiezan, o lo terminan de cualquier manera. Pueden incumplir sistemáticamente con sus deberes o sencillamente abandonarlos en el momento menos pensado, sin ofrecer ninguna explicación. Las consecuencias de la irresponsabilidad son por lo general lamentables, cuando no catastróficas. Ejemplos de ello son los padres o madres de familia que incumplen sus deberes para con sus hijos, los conductores que provocan accidentes mortales por no observar las normas de tránsito, los servidores públicos que derrochan el dinero del Estado y en general todas aquellas personas de cuyos actos dependen la seguridad, la estabilidad o el futuro de otras y obran con imprudencia o negligencia extremas.

#### **Obstáculos para la responsabilidad**

- La ambición que lleva a muchos funcionarios a aceptar cargos para los que no están capacitados, movidos por su deseo de conseguir prestigio, poder y dinero.
- La costumbre de algunos profesionales, ejecutivos y políticos de prometer lo que no están en capacidad de cumplir, con el único fin de hacerse de un contrato, complacer a un cliente, realizar una venta o conseguir votos.
- El hábito de esconderse a la hora de responder por los compromisos adquiridos.

**Los responsables son** conscientes, juiciosos, diligentes, tranquilos, reflexivos, maduros, confiables.

**Los irresponsables son** inconscientes, frívolos, torpes, imprudentes, negligentes, inmaduros, egoístas”.

#### **Personaje:**

##### **El Juramento Hipocrático: Por la vida y la salud**

Hipócrates fue un médico de la Grecia antigua (Siglo V a.C.) famoso por las palabras que hacía jurar a sus discípulos en el momento en que se aprestaban a ejercer el noble y delicado oficio de la medicina. Estas palabras, conocidas como “El juramento hipocrático”, contienen los principios de la ética médica, en la cual la responsabilidad tiene un papel de primer orden. Estos son algunos apartes de su texto original, recitado aún hoy día.

“(...) Haré uso del régimen dietético para ayuda del enfermo, según mi capacidad y recto entender; del daño y la injusticia le preservaré (...). No daré a nadie, aunque me lo pida, ningún fármaco letal, ni haré semejante sugerencia. En pureza y santidad mantendré mi vida y mi arte (...). Lo que en el tratamiento o fuera de él viere u oyere en relación con la vida de los hombres, lo que no debe trascender jamás, lo callaré teniéndolo por secreto (...)”.

Extraído de: Casa Editorial El Tiempo, S.A. En <http://morellajimenez.com.do/valores3.htm>

### C. La Tolerancia



La tolerancia es la expresión más clara del respeto por los demás, y como tal es un valor fundamental para la convivencia pacífica entre las personas. Tiene que ver con el reconocimiento de los otros como seres humanos, con derecho a ser aceptados en su individualidad y su diferencia. El que es tolerante sabe que si alguien es de una raza distinta de la suya o proviene de otro país, otra cultura, otra clase social, o piensa distinto de él, no por ello es su rival o su enemigo.

Cuando se presentan conflictos, las personas tolerantes no acuden a la violencia para solucionarlos, porque saben que la violencia sólo engendra más violencia. Prefieren dialogar con sus oponentes y buscar puntos de acuerdo. Sin embargo, debemos ser tolerantes pero no pasivos. Hay situaciones frente a las cuales nuestro deber, lejos de quedarnos callados, es protestar con energía.

#### Para ser tolerantes

- » Pongámonos en el lugar de los otros para tratar de entender sus problemas y su manera de actuar.
- » Escuchemos sin interrumpir y demos a los demás la oportunidad de expresarse.
- » Veamos en la diversidad de razas y culturas una señal de la riqueza y amplitud del mundo, en lugar de motivos de desconfianza.

#### La Intolerancia

Las personas intolerantes, caracterizadas por querer imponer su voluntad a toda costa, ignoran por completo a los demás y reaccionan con agresividad y violencia frente a quienes se les oponen. Este modo de ser es el causante de la mayoría de las guerras que han sembrado la muerte y la destrucción en países y continentes enteros. Las guerras religiosas que enfrentaron a católicos y protestantes a finales de la Edad Media en Europa, el exterminio de los judíos por parte de los nazis durante la Segunda Guerra Mundial y más recientemente, el de los croatas por parte de los serbios en la antigua Yugoslavia, son algunos de los muchos ejemplos de los crímenes a que puede llevar la intolerancia religiosa, étnica o política.

La intolerancia se manifiesta en la discriminación a la que unos seres humanos someten a otros por considerarlos distintos, inferiores o como una amenaza contra el orden establecido.

### Obstáculos para la tolerancia

- Las verdades absolutas, que no permiten ver que el conocimiento humano siempre se renueva, que las costumbres cambian y las modas son pasajeras.
- La incapacidad de comprender que existen miles de formas de vivir, de expresarse, de actuar y de ser.

**Los tolerantes son** respetuosos, pacientes, comprensivos, indulgentes, amables, amistosos, compasivos, serenos.

**Los intolerantes son** irrespetuosos, intransigentes, autoritarios, arrogantes, egoístas, agresivos, violentos, desconsiderados, insensibles.

### Personaje:

#### Nelson Mandela: Por la tolerancia

Nelson Rolihlahla Dalibhunga Mandela es el nombre completo de este político sudafricano conocido en el mundo entero por su lucha incansable por la abolición de la discriminación de la población negra en su país natal, donde llevó a cabo una batalla sin tregua que le significó pasar veintisiete años en la cárcel. Tras su liberación fue elegido Presidente de la República de Sudáfrica, en las primeras elecciones libres y democráticas que se celebraron en toda la historia de dicho país.

En 1993 le fue concedido el Premio Novel de la Paz, en reconocimiento a su lucha por la igualdad de derechos de los negros sudafricanos. Mandela será recordado siempre por su triunfo contra un sistema de gobierno intolerante e injusto y constituye un ejemplo viviente de todo lo que se puede lograr en defensa del respeto y la dignidad de las personas que lo merecen.

Extraído de: Casa Editorial El Tiempo, S.A. En <http://morellajimenez.com.do/valores4.htm>

### D. La Paz

La paz es el fruto de la sana convivencia entre los seres humanos. Para hacerla posible es necesario un ordenamiento social justo, en el que todos los ciudadanos tengan las mismas oportunidades de desarrollarse como personas y les sean respetados sus derechos fundamentales.



Los que practican la paz saben que ésta no es simplemente la ausencia de conflictos, pues los hombres siempre han sido y serán conflictivos, sino la capacidad de manejar dichos conflictos y superarlos por medio de métodos no violentos como la protesta pacífica, el diálogo y la negociación.

### **La violencia**

La violencia es el uso de la fuerza para resolver los conflictos. En la mayoría de los casos aparece como resultado de la intolerancia y el desconocimiento entre personas de ideas, etnias, clases sociales, culturas o religiones diferentes. Incapaces de escuchar o aceptar opiniones o puntos de vista distintos de los suyos, los violentos se niegan a toda forma de diálogo o entendimiento y tratan de imponerse a como dé lugar, no importa si para ello tienen que amenazar, maltratar, aterrorizar e incluso asesinar a los que se les oponen.

Los frutos de la violencia, desde los tiempos más antiguos, no han sido otros que el odio, la destrucción y más violencia. Entre todos los antivalores, la violencia es el que más nos deshumaniza, llegando a convertirnos en ocasiones en verdaderos monstruos.

### **Obstáculos para la paz**

- La intransigencia, el fanatismo y la arrogancia de ciertas personas o grupos que pretenden imponer por la fuerza, sus ideas, su estilo de vida y sus creencias al resto de la población.
- Los atropellos, las injusticias, los crímenes y los horrores de todo tipo que se cometen contra los civiles indefensos por parte de quienes se tornan intolerantes ante las ideas ajenas y promueven los enfrentamientos armados.
- Las actividades ilícitas como el tráfico de armas, que financian las guerras, así como la indiferencia absoluta hacia el género humano de quienes manejan dichos negocios.

**Los pacíficos son** cordiales, tolerantes, fuertes, justos, flexibles, ecuánimes.

**Los violentos son** hoscos, intransigentes, injustos, crueles, desalmados, tercos, insensatos.

### **Personaje:**

#### **Mahatma Gandhi: Resistencia no-violenta**

Oriundo de Porbandar, India, donde nació en 1869, Monadas Karamchand Gandhi sorprendió al mundo con su forma pacífica de luchar por los ideales de independencia de su país frente a la dominación británica. Resistencia no-violenta se llamó a esta táctica, usada por primera vez por Gandhi y sus seguidores como un

arma política de gran poder, en la que la fuerza del espíritu superó a la de los fusiles. La resistencia no-violenta, o no-violencia activa, como también se le conoce, consistía en protestar y oponerse a las injusticias por medio de marchas, manifestaciones, ayunos y desobediencias, todo en medio de una gran serenidad y valor y sin derramar una sola gota de sangre. Así, Gandhi y sus seguidores lograron derrotar a los soldados británicos, que al principio reprimieron violentamente a los manifestantes y sembraron la muerte entre ellos, pero luego se sintieron confundidos e impotentes al darse cuenta de que sólo sabían matar y esto no servía para nada

Extraído de: Casa Editorial El Tiempo, S.A. En <http://morellajimenez.com.do/valores5.htm>

#### E. La Honestidad

Cuando un ser humano es honesto se comporta de manera transparente con sus semejantes, es decir, no oculta nada, y esto le da tranquilidad. Quien es honesto no toma nada ajeno, ni espiritual, ni material: es una persona honrada. Cuando se está entre personas honestas cualquier proyecto humano se puede realizar y la confianza colectiva se transforma en una fuerza de gran valor. Ser honesto exige coraje para decir siempre la verdad y obrar en forma recta y clara.



#### Para ser honestos

- » Conozcámonos a nosotros mismos.
- » Expresemos sin temor lo que sentimos o pensamos.
- » No perdamos nunca de vista la verdad.
- » Cumplamos nuestras promesas.
- » Luchemos por lo que queremos jugando limpio.

#### La deshonestidad

Cuando alguien miente, roba, engaña o hace trampa, su espíritu entra en conflicto, la paz interior desaparece y esto es algo que los demás perciben porque no es fácil de ocultar. Las personas deshonestas se pueden reconocer fácilmente porque engañan a los otros para conseguir de manera abusiva un beneficio. Es muy probable que alguien logre engañar la primera vez, pero al ser descubierto será evitado por sus semejantes o tratado con precaución y desconfianza.

#### Obstáculos para la honestidad

- La impunidad, que demuestra que se pueden violar las leyes y traicionar los compromisos sin que ocurra nada.

—El éxito de los "vivos" y los mentirosos, que hacen parecer ingenuas a las personas honradas y responsables, pues trabajan más y consiguen menos que aquéllas que viven de la trampa.

—La falta de estímulos y reconocimiento a quienes cumplen con su deber y defienden sus principios y convicciones a pesar de las dificultades que esto les puede acarrear.

**Los honestos son** honrados, honorables, auténticos, íntegros, transparentes, sinceros, fracos, valientes.

**Los deshonestos son** groseros, descorteses, indecorosos.

#### Personaje:

##### **Galileo Galilei: Un científico recto**

El gran astrónomo y físico italiano Galileo Galilei (1564 – 1642) es célebre por haber defendido valientemente su teoría de que la Tierra no estaba en el centro del universo y además se movía. Los sabios de su época, convencidos de que nuestro planeta era estático y todos los demás astros (incluido el Sol) giraban a su alrededor, no dieron crédito a las pruebas aportadas por Galileo, y se opusieron tenacemente a aceptar sus ideas.

Fue tan grande el desafío planteado por este genial astrónomo a las creencias de su tiempo, que las autoridades políticas y eclesiásticas lo llevaron ante un tribunal de la Inquisición que lo condenó a cadena perpetua y a retractarse públicamente y por escrito de sus afirmaciones. Cuentan los cronistas que luego de firmar contra su voluntad, el documento que certificaba que la Tierra no se movía, Galileo dijo en voz alta: "Pero se mueve".

Su honestidad como científico no se doblegó ante las circunstancias que debió sortear como hombre.

Extraído de: Casa Editorial El Tiempo, S.A. En <http://morellajimenez.com.do/valores6.htm>

## F. La Solidaridad

Cuando dos o más personas se unen y colaboran mutuamente para conseguir un fin común, hablamos de solidaridad. La solidaridad es un valor de gran trascendencia para el género humano, pues gracias a ella no sólo ha alcanzado los más altos grados de civilización y desarrollo tecnológico a lo largo de su historia, sino que ha logrado sobrevivir y salir adelante



luego de los más terribles desastres (guerras, pestes, incendios, terremotos, inundaciones, etc.)

Es tan grande el poder de la solidaridad, que cuando la ponemos en práctica nos hacemos inmensamente fuertes y podemos asumir sin temor los más grandes desafíos, al tiempo que resistimos con firmeza los embates de la adversidad. La solidaridad, cuando persigue una causa noble y justa (porque los hombres también se pueden unir para hacer daño) cambia el mundo, lo hace mejor, más habitable y más digno.

### Para ser solidarios

- » Reflexionemos sobre la situación de todos aquellos menos favorecidos que nosotros y no cerremos los ojos frente a sus problemas y necesidades.
- » Si hay una causa en la que creemos y sabemos que podemos colaborar, no vacilemos en hacerlo.

### La falta de solidaridad

La falta de solidaridad denota indiferencia, egoísmo y estrechez de miras en cuanto a seres humanos. El que se niega a colaborar de manera entusiasta y desinteresada con quienes lo rodean en el logro de un objetivo común, renuncia a la posibilidad de unirse a algo más grande y más fuerte que él mismo, donde puede encontrar seguridad y apoyo, pues cuenta con el respaldo de sus compañeros, lo mismo que ellos con el suyo. El individualismo exagerado conduce a la insensibilidad, a la ausencia de grandeza humana, y resta méritos y alegría a cualquier logro por grande que sea, pues no hay con quien compartirlo. Otro tanto les sucede a quienes, contando con los medios para ayudar a sus semejantes (mediante oportunidades de trabajo, por ejemplo) no se commueven en absoluto por sus penalidades ni hacen nada para aliviarlas. Estas personas nunca serán admiradas ni queridas con sinceridad, ni sus posesiones y dinero tendrán valor humano alguno.

### Obstáculos para la solidaridad

- El afán de destacarse pisoteando a los demás, con el convencimiento de que el mundo está hecho de ganadores y perdedores.
- La inclinación a creer que todo lo que no nos afecta de manera directa y personal no es de nuestra incumbencia.

**Los solidarios son** entusiastas, firmes, leales, generosos, compasivos, fraternales.

**Los insolidarios son** negligentes, egoístas, codiciosos, mezquinos, indiferentes, apáticos.

**Personaje:**

**La Cruz Roja: Símbolo de solidaridad**

El Comité Internacional de la Cruz Roja es una organización imparcial, neutral e independiente con una misión exclusivamente humanitaria y basada en el principio de la solidaridad, que consiste en proteger la vida y la dignidad de las víctimas de la guerra y de la violencia, así como prestarles asistencia.

Sus orígenes se remontan al 24 de junio de 1859, fecha en que Henry Dunant, un hombre de negocios de nacionalidad suiza, presenció las terribles escenas que siguieron a un combate entre los ejércitos austriaco y francés en el norte de Italia. Allí observó cómo los heridos quedaban desatendidos y morían por falta de asistencia. Ayudado por las mujeres de los pueblos cercanos, Dunant trató de socorrer a los heridos sin distinción de uniforme ni de nacionalidad, viendo en ellos sólo seres humanos que necesitaban ayuda. La impresión que le causó esta experiencia lo llevó a fundar el Comité Internacional de la Cruz Roja en 1863, el cual goza hoy en día de fama y respeto universales.

Extraído de: Casa Editorial El Tiempo, S.A. En <http://morellajimenez.com.do/valores8.htm>

**G. La Bondad**

La bondad es la disposición permanente a hacer el bien, de manera amable, generosa y firme. Las personas bondadosas sienten un gran respeto por sus semejantes y se preocupan por su bienestar. Si alguien no está en buena situación y necesita ayuda, el bondadoso no duda en ofrecérsela, y lo hace sin ofender, amorosamente y poniendo un gran interés en ello.



Ser bueno no quiere decir ser blando, sumiso, ingenuo o sin carácter, como a veces se cree. Al contrario: los buenos se distinguen por su fuerte personalidad, la cual se traduce en inagotables dosis de energía y optimismo, y se refleja en su cálida sonrisa y los sentimientos de confianza, cariño y respeto que infunden a su alrededor.

**Para ser buenos**

- » Mantengamos una actitud amable, abierta y generosa hacia los demás.
- » Abriguemos compasión hacia las personas que sufren.
- » Mostrémonos siempre dispuestos a ayudar al que lo necesite.

### **La falta de bondad**

La falta de bondad es consecuencia del egoísmo, la mezquindad y la ausencia de grandeza humana. El que no es bueno es incapaz de sentir compasión y ve a los demás como rivales o enemigos a los que sería una imprudencia ayudar y de los que hay que cuidarse en extremo. Se siente más seguro cultivando la desconfianza, el rencor y el odio que la simpatía o la amistad y prefiere anular o destruir a sus semejantes que conocerlos o dialogar con ellos, a menos que pueda sacar algo para su propio provecho. La falta de bondad nos deshumaniza y nos convierte en personas indeseables e insensibles, con las que la vida en comunidad se torna difícil e incluso peligrosa.

### **Obstáculos para la bondad**

- El desconocimiento casi absoluto de los valores humanos por parte de quienes practican el crimen en todas sus formas, como un medio de conseguir lo que quieren.
- El culto al autoritarismo y la dureza de corazón como manifestaciones de poder y fortaleza.
- La idea de que ser buenos es sinónimo de ser bobos.

**Los bondadosos** son amables, accesibles, compasivos, generosos, fuertes, espontáneos.

**Los faltos de bondad** son egoístas, insensibles, desconfiados, hoscos, rencorosos, crueles.

### **Personaje:**

#### **Madre Teresa de Calcuta: Temple y bondad**

Nacida en la ciudad de Skopje, Yugoslavia, en 1910, e hija de un humilde panadero, Agnes Gonxha Bojaxhiu se unió a muy temprana edad a las Hermanas de Loreto, donde recibió el nombre de Teresa. Enviada por su comunidad a la India, trabajó en ese país como profesora durante 19 años.

En 1946, mientras viajaba en tren, sintió un fuerte llamado de Dios que la llevó a consagrarse por completo su vida a la ayuda de los necesitados. Cuatro años después fundó la orden de los Misioneros de la Caridad. A partir de ese momento su actividad fue infatigable y consiguió, gracias al poder de su fe y al amor por sus semejantes, logros tan admirables en el desarrollo de su misión que se ganó el respeto de los líderes más importantes del mundo.

Desde entonces su rostro, marcado por las señales del duro trabajo y en el que brillaba una sonrisa bondadosa y radiante producto de la felicidad que le inspiraba su causa, se vio en los más diversos lugares del mundo, llevando consuelo a las

víctimas de la injusticia social, las guerras, los terremotos, los desastres nucleares y las enfermedades. Ganadora del Premio Nobel de la Paz.

Extraído de: Casa Editorial El Tiempo, S.A. En <http://morellajimenez.com.do/valores9.htm>

#### H. La Justicia

La justicia consiste en conocer, respetar y hacer valer los derechos de las personas. Honrar a los que han sido buenos con nosotros, dar el debido salario a un trabajador, reconocer los méritos de un buen estudiante o un abnegado colaborador son, entre otros, actos de justicia porque dan a cada cual lo que



se merece y lo que necesita para desarrollarse plenamente y vivir con dignidad. Así como ser justos implica reconocer, aplaudir y fomentar las buenas acciones y las buenas causas, también implica condenar todos aquellos comportamientos que hacen daño a los individuos o a la sociedad y velar porque los responsables sean debidamente castigados por las autoridades judiciales correspondientes.

##### **Para ser justos**

- » Desarrollemos nuestro sentido de lo que está bien y lo que está mal.
- » Seamos honestos, rectos y, sobre todo, compasivos y humanos.
- » No permitamos que se cometan atropellos contra nosotros mismos ni contra los demás.
- » Protestemos con energía y denunciemos los abusos de todo tipo y los crímenes, vengan de donde vengan.

##### **La injusticia**

La injusticia tiene lugar cuando se desconocen o no son respetados los derechos fundamentales de las personas. Una persona es injusta con otra, por ejemplo, cuando es desagradecida, cuando le niega un reconocimiento al que tiene derecho, cuando le paga un salario inferior al que se merece o la abandona a su suerte luego de beneficiarse de ella durante años enteros. La injusticia no sólo se manifiesta en el plano individual, sino también en el social. Un sistema social es injusto cuando la riqueza está mal repartida y sólo unos pocos pueden disfrutar de ella, en tanto que el resto de la población pasa grandes trabajos para vivir dignamente o sobrevive en la miseria; cuando el gobierno se olvida de los ciudadanos más trabajadores o los más pobres y no los protege debidamente de la voracidad de los que sólo persiguen explotarlos; o cuando su aparato judicial es inefficiente y permite que se cometan toda clase de atropellos contra personas inocentes.

### **Obstáculos para la justicia**

- La arbitrariedad con que suelen obrar quienes tienen el poder.
- La impunidad que premia a los pícaros, a los ladrones, a quienes traicionan la confianza pública y a quienes anteponen su propio beneficio al cumplimiento de la ley.
- La ausencia de autoridades legítimas que tengan la fortaleza necesaria para garantizar que cada quien tenga acceso a lo que le corresponde.

**Los justos son** buenos, honestos, estrictos, responsables, agradecidos, tolerantes, humanos, compasivos.

**Los injustos son** egoístas, insensibles, arbitrarios, desagradecidos, desconsiderados, faltos de humanidad.

### **Personaje**

#### **Salomón: Un rey justo y humano**

En los tiempos bíblicos, la sabiduría era más apreciada que la riqueza o cualquier otra forma de autoridad.

Era un término muy amplio, que incluía reinar con justicia, pero también los buenos modales y comportarse con delicadeza. De todos los personajes de la Biblia, el rey Salomón es el que más directamente se asocia con la justicia. La siguiente anécdota ilustra muy bien su sentido de lo humano:

Un día se presentaron ante él dos mujeres que decían ser la madre del mismo bebé. Salomón mandó traer una espada para partir al bebé en dos. A la primera de las dos mujeres esto le pareció justo, mientras que la segunda, llorando, pidió que le dejaran el bebé a su rival. “Dadle el niño a la segunda mujer –sentenció Salomón-. Ella es la verdadera madre”.

Extraído de: Casa Editorial El Tiempo, S.A En <http://morellajimenez.com.do/valores10.htm>

## **I. La Humildad**



La humildad es la conciencia que tenemos acerca de lo que somos, de nuestras fortalezas y debilidades como seres humanos, y que nos impide por lo tanto creernos superiores a los demás. Los que son humildes no se sobreestiman ni maltratan a los menos favorecidos

que ellos desde el punto de vista social, económico o de educación.

Saben más que nadie que esto se debe a las desigualdades de nuestras sociedades y que la suerte de haber nacido en un hogar con más oportunidades que otros no les da derecho a creerse superiores ni mejores que aquéllos que no tuvieron tal fortuna. La humildad es igualmente condición indispensable para aprender cosas nuevas y superamos permanentemente en todos los aspectos, ya que gracias a ella tomamos conciencia de nuestra infinita pequeñez frente a la inmensidad del universo y la sabiduría de la naturaleza, así como a la de los conocimientos y experiencias atesorados por la humanidad a lo largo de su historia. Esta conciencia de nuestras limitaciones nos aleja de la soberbia y la vanidad de quienes viven como si fueran los dueños del mundo, lo supieran todo y nunca fueran a morir.

### **Para ser humildes**

» No permitamos que "se nos suban los humos" cuando obtengamos algún triunfo, premio o distinción en nuestro estudio o nuestro trabajo. La inmensa satisfacción que ello representa es el premio en sí mismo, y no da para que nos creamos superiores al resto del género humano.

### **La soberbia**

La soberbia es típica de las personas que no piensan más que en sí mismas y se creen mejores o superiores a otras.

Esta adoración de la propia excelencia no les permite ver ni apreciar las virtudes ajenas y las lleva a comportarse de forma altanera y arrogante con los demás. Por esta razón, son por lo general solitarias e indeseables. Por otro lado, y lejos de lo que en general se piensa, la soberbia muchas veces es síntoma de debilidad o de inseguridad. Algunas personas adoptan actitudes soberbias para esconder su falta de conocimiento o su incapacidad para enfrentar ciertas situaciones. Es así como levantan una barrera para evitar que los demás vayan más allá y descubran sus puntos débiles. No hay que asociar la soberbia con la grandeza, ya que los soberbios no conocen, el respeto, la tolerancia, la bondad ni ninguna otra virtud que no esté asociada con el engrandecimiento de su propio ego.

### **Obstáculos para la humildad**

- La actitud de algunas personas de las clases altas y emergentes, que "miran por encima del hombro" a los que consideran inferiores porque tienen menos dinero y, en consecuencia, menos posibilidades de estar a la moda, vivir en barrios de estratos altos o estudiar en reconocidos colegios y universidades.
- La pose de ciertos intelectuales que, lejos de compartir sus conocimientos, los acumulan con el único fin de "inflar" su ego, bajo el supuesto equivocado de que

esto los eleva por encima de los demás y los convierte en seres indispensables para el desarrollo de la humanidad.

**Los humildes son** considerados, humanos, respetuosos, serviciales, compasivos, solidarios.

**Los soberbios son** arrogantes, excluyentes, insensibles, injustos, altaneros.

#### Personaje

##### Sun Lu Tang: Poderío y humildad

Sun Lu Tang es uno de los más venerados maestros de toda la historia de las artes marciales chinas. Nacido en 1861, en la provincia china de Hebei, vivió una infancia de grandes privaciones. Antes de morir, su padre lo puso en manos de un tutor que, a cambio de techo y comida en la granja familiar, instruyó al pequeño de siete años en las bases del kung fu.

Sun no tardó en dominar todas las técnicas que le enseñó su maestro, pero tuvo que interrumpir su aprendizaje debido a la muerte de su padre. Luego de multitud de tribulaciones y de un intento de suicidio a los trece años, Sun dio con el maestro Wu, quien descubrió sus dotes excepcionales y le enseñó todo lo que sabía. Su tercer maestro, el gran Chen Ti Hua, al darse cuenta de que Sun sería un combatiente invencible, le dijo las siguientes palabras: "La humildad siempre te traerá beneficios, mientras que el orgullo te hará daño". Sun Lu Tang, quien revolucionó el kung fu y el taijiquan y llegó a convertirse en uno de los hombres más respetados de su país, nunca las olvidó.

Extraído de: Casa Editorial El Tiempo, S.A. En  
<http://morellajimenez.com.do/valores15.htm>

#### J. La Dignidad



La dignidad más que un valor es una condición; una actitud hacia uno mismo y hacia los demás. Si valores como el respeto, la tolerancia, la justicia, la libertad, la solidaridad, se aplican a la vida de una

persona en todas sus acciones, el resultado será un individuo digno.

Quien tiene dignidad, se conoce a sí mismo, sus necesidades, sus capacidades, sus defectos y sentimientos. Así, es capaz de identificar lo que no puede cambiar y trabajar duro en lo que sí puede.

La persona digna se valora y se siente bien con su manera de ser y de pensar. La dignidad y la autoestima siempre van de la mano.

### **Para ser dignos**

- » Sabemos que somos merecedores de amor y respeto. Reconocemos que importamos y que tenemos valor porque existimos.
- » Podemos conducirnos a nosotros mismos y controlar lo que nos rodea eficientemente.
- » Reconocemos que tenemos algo valioso que dar a los demás. Respetamos y nos damos a respetar.

### **Podemos perder la dignidad si...**

- Creemos que estamos destinados a sufrir.
- No merecemos amor ni ser felices.
- Le tenemos miedo al éxito.
- Buscamos que los demás aprueben siempre lo que hacemos.
- Sentimos envidia ante la gente que triunfa.
- No confiamos en nuestras propias ideas.
- Admitir que nos equivocamos nos hace sentir menos que los demás.
- No sabemos decir "sí" cuando es necesario y "no" cuando es debido.

### **Obstáculos para la dignidad**

- Si nos comparan constantemente con otras personas de mayor éxito.
- Si nos condicionan el amor que recibimos.
- Si recibimos más críticas que elogios.
- Si no aceptan nuestros sentimientos o nos impiden expresarlos.
- Si no nos permiten hacer cosas de las que somos capaces.
- Si abusan de nosotros física o emocionalmente, con palabras hirientes, pues éstas tienen el poder de construir o destruir el respeto que debemos tener.

Las personas dignas son respetuosas consigo mismas y con los demás, son tolerantes, crecen en sus fortalezas y superan sus debilidades. Son francas y honestas con sus sentimientos. No temen expresar sus sentimientos ni marcar sus límites.

## Personaje

### Sócrates: Digno hasta la muerte

Este pensador ateniense era hijo de Sofroniso, un escultor, y de la comadrona Fenareta. Se dice que aprendió de su madre el oficio de dar a luz las ideas interiores de los seres humanos a través del examen y el diálogo. Sócrates procuró ayudar a que vieran la luz las ideas que cada hombre llevaba en su interior. Su método, conocido como la mayéutica, consistía no en dar nuevos conocimientos a sus discípulos, sino en hacer evidente la verdad de cada uno, que finalmente debía coincidir con la verdad de todos. Él afirmaba que la verdad estaba siempre dentro de nosotros y que, reflexionando, la podíamos descubrir.

Sus máximas “Sólo sé que no sé nada” o “Conócete a ti mismo”, han trascendido el tiempo hasta nuestros días, como verdaderas luces que nos ayudan ser honestos y dignos con nosotros mismos.

Por la agudeza de sus planteamientos y su carácter inquebrantable se ganó el odio de sus enemigos, quienes lo llevaron a juicio público en el año 399 a.C.

Aunque sus amigos le propusieron que huyera, prefirió morir como había vivido, leal a su palabra y a sus convicciones.

Extraído de: Casa Editorial El Tiempo, S.A. En  
<http://morellajimenez.com.do/valores19.htm>

## ACTIVIDADES

### 1) Dinámica: "Autobiografía de valores"

#### Objetivo:

- Explorar los valores que una persona tiene.
- Practicar el uso de indicadores de valor como un medio para descubrir dichos valores.
- Para compartir valores con otros, con el fin de aumentar el desarrollo personal y aumentar la confianza del grupo, así como el entendimiento.

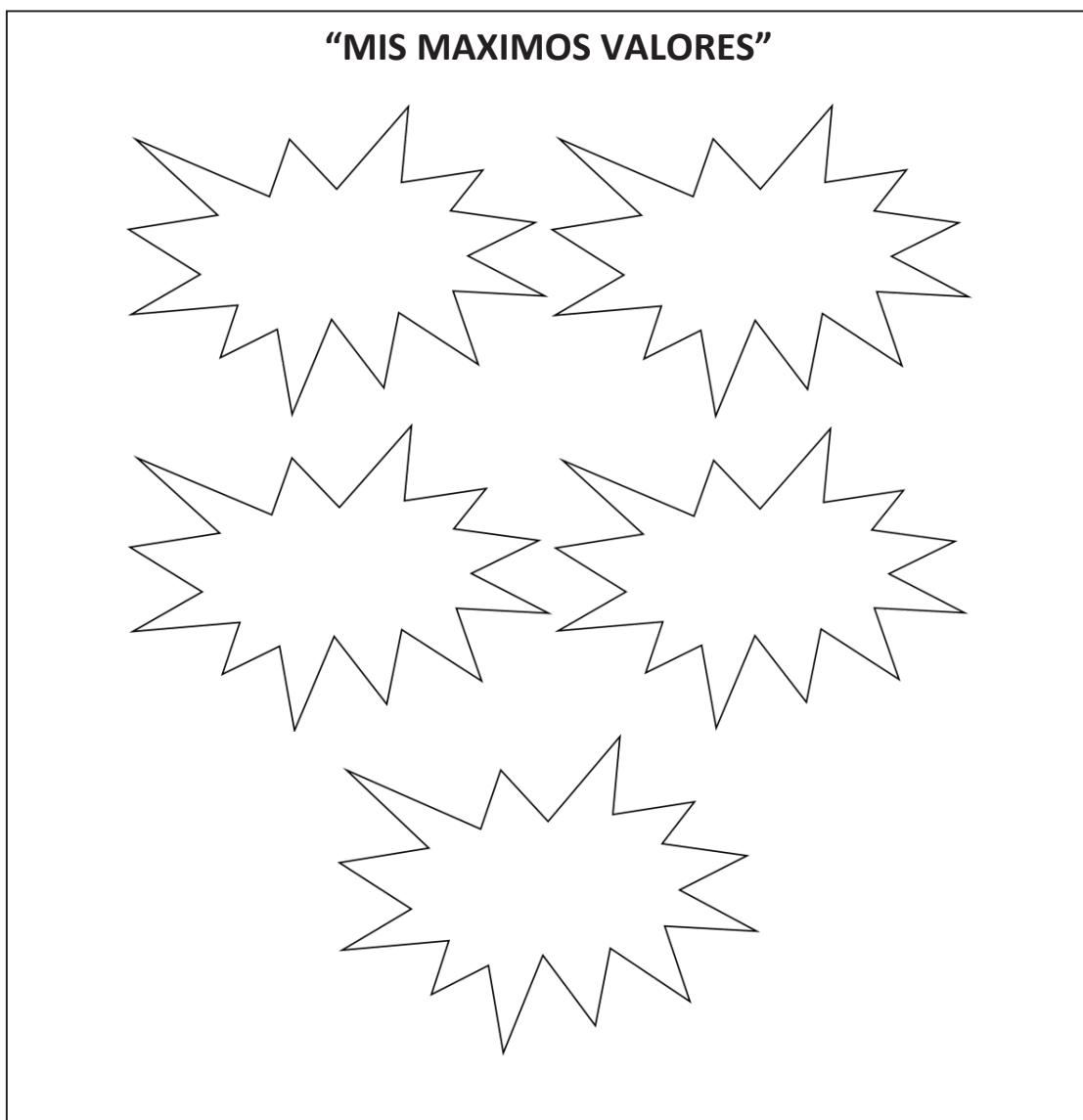
**Materiales:** Un lápiz para cada participante., una libreta de apuntes para cada participante

#### Procedimiento:

- El instructor invita a los participantes a reflexionar sobre sus vidas. (En este punto no se tocan ni valores ni indicadores de valores) Les indica a los participantes que tienen media hora para escribir tres descripciones, en la forma siguiente:
    1. Una descripción de la vida familiar.
    2. Una descripción de la vida de trabajo. (Que incluya escolaridad y ocupación)
    3. Una descripción del uso del tiempo en el ámbito personal (el cual puede incluir entretenimientos, deportes, lectura, amigos, etc.)
  - Los participantes escogen otras personas con las cuales se sientan a gusto para compartir algo de su historia personal. Cada persona cuenta con aproximadamente cinco minutos; un grupo de cuatro personas necesitará veinte minutos, etc.
  - Los participantes sintetizan su trabajo en forma individual. El instructor los dirige, para que reflejen en las vidas que han descrito, haciéndoles las siguientes preguntas y escuchando las respuestas cronológicamente.
    1. ¿Cuál es la decisión más importante que he tomado en mi vida familiar, en mi trabajo y en mi vida personal?
    2. ¿Qué metas, aspiraciones, actitudes, intereses, sentimientos, creencias, preocupaciones y actividades reflejan mi historia familiar, mi trabajo y mi vida?
    3. ¿Dónde o en qué he gastado la mayor parte de mi dinero, de mi tiempo y de mi energía?
- Este paso se lleva aproximadamente media hora.
- El instructor hace una breve lectura sobre el descubrimiento de valores a de lo que ellos hayan descubierto acerca de sus valores.
  - Los participantes regresan a sus grupos pequeños y se apoyan unos a otros para explorar y descubrir los valores que han estado intentando aplicar en sus vidas. Cada participante tiene quince minutos; por lo tanto un grupo de cuatro personas necesitaría aproximadamente de una hora.

- El instructor puede organizar una sesión general en donde todos comparten los más importantes o más interesantes descubrimientos que hayan hecho acerca de sí mismos, y de sus valores. Los participantes reciben instrucciones en el sentido de que necesitan compartir solamente lo que ellos deseen.
  - El instructor guía un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida.
- 2) Con ayuda del formato los participantes deberán graficar los máximos valores en su persona y explicar cómo consideran que los han adquirido y como les sirve día a día para actuar correctamente e interrelacionarse con los demás.

**Formato:**



### 3.2 LA VALORACIÓN PROPIA: LA AUTOESTIMA

#### 3.2.1 AUTOCONCEPTO Y AUTOESTIMA: DEFINICIÓN Y ASPECTOS CONCEPTUALES

Bermúdez (2000), desde presupuestos clínicos, en un manual de difusión para el gran público, define al autoconcepto como la representación mental que la persona tiene de sí misma. La autoestima aparecerá al comparar dicha imagen, formada al autopercibirnos en situaciones concretas, con la imagen ideal de lo que queremos ser (*autoconcepto ideal*). Cuanto mayor sea la distancia entre ambas imágenes es mayor la probabilidad de tener problemas de autoestima.

Esta definición oculta el gran debate que entre las distintas disciplinas, orientaciones, escuelas psicológicas e investigadores, se ha producido a lo largo de la historia de la psicología en el intento de clarificar el término.

La magnitud del debate ha sido tal que posiblemente nos hallemos ante el constructo más polémico del *corpus* científico psicológico, precisamente por tratarse de un concepto central, nuclear, del ser

humano; de eje, en terminología de Bergner (1998). Así, se han propuesto numerosos modelos que han generado múltiples términos de carácter autorreferente: ***autopercepción, autoconciencia, autoobservación, autoconocimiento, autorregulación, autorrespuesta, autoevaluación, autoaceptación, autoestima, autocontrol, autodirección, autoatención... self, ego, yo, mi, sí mismo.....***, y ello sin olvidar la terminología anglosajona (*self-concept, sel-esteem, self-evaluation, self-perception...*) que muchas veces va “cargada” con connotaciones y matices diferenciales no traducibles a nuestro idioma.

L'Ecuyer (1985) ante la disparidad de términos y conceptos autoreferentes realizó una revisión histórica sobre la utilización de estos conceptos, y sugirió que el término de ***sí mismo*** se ha reservado para el aspecto más específicamente perceptual, mientras el término ***yo*** se ha utilizado para los procesos activos que rigen la acción y que mantienen la adaptación. Esta distinción se observa en autores como James (1890), Mead (1934), Hildgard (1949) o Symonds (1951). Todos ellos consideran que se puede atribuir al ***ego*** o ***yo*** un grupo de procesos activos (pensamiento, memoria, procesos cognoscitivos, percepción, atención, sistemas de respuesta...), mientras que el ***sí mismo*** constituye el aspecto perceptual o más contemplativo del individuo relacionado con aquello que la persona piensa sobre sí misma (pensamientos, actitudes, sentimientos, percepciones y



evaluaciones sobre sí misma). Para otros autores el sí mismo debe ser considerado, a la vez, como un objeto de conocimiento y como el centro de la acción, para asegurar su mantenimiento, su defensa o su desarrollo (Combs y Snygg, 1959; Allport, 1943; Sarbin, 1952). Desde Gordon y Gergen (1968) y Patterson (1961), que consideran que este debate es estéril, se ha tendido a prescindir de la vinculación de funciones (activa y perceptual) al ego y al *sí mismo* para aceptar el **concepto de sí mismo** que designa tanto a los procesos perceptuales como a los procesos activos subyacentes. (Fitts, 1971; Gordon y Gergen, 1968; L'Ecuyer, 1985; Fierro, 1996).

Pero la polémica no ha terminado con la aceptación del término autoconcepto para referirse a dicho constructo aglutinador. De hecho las diferencias teóricas, fenomenológicas y epistemológicas reaparecen en dos grandes visiones del **autoconcepto**: Una entiende el autoconcepto como algo unitario, unidimensional, global, que depende de la experiencia general del sujeto (Coopersmith, 1967; DuBois, Felner, Brand, Phillips y Lease, 1996) y la otra se esfuerza en demostrar que el autoconcepto es multidimensional y jerárquico, que se estructura en áreas de experiencia aunque todas ellas estén relacionadas, de modo que podamos establecer un nivel general de autoconcepto (Byrne, 1996; Marsh y Hattie, 1996; Shavelson, Hubner y Stanton, 1976; Griffin, Chassin y Young, 1981; Mestre y Pérez-Delgado, 1994).



El problema de la clarificación terminológica se complica al intentar distinguir el autoconcepto de la autoestima. Para Musitu, Buelga, Lila y Cava (2001) el término **autoconcepto** hace referencia a los aspectos cognitivos, a las diversas concepciones o representaciones que el sujeto tiene acerca de sí mismo. Estas autorrepresentaciones no incluyen juicios valorativos, o al menos no necesariamente los incluyen. Por otro lado, la **autoestima** se refiere a los aspectos afectivos y sí incluye una valoración.

El término autoestima expresa el concepto que uno tiene de sí mismo, según unas cualidades subjetivables y valorativas (García y Musitu, 1999). De este modo, la autoestima se revela como una conclusión final del proceso de autoevaluación y se define como la satisfacción personal del individuo consigo mismo, la eficacia de su propio funcionamiento y una actitud evaluativa de aprobación (Musitu, 2001). El autoconcepto es la representación mental que el sujeto tiene en un momento dado de sí

mismo, mientras que la autoestima sería la dimensión evaluativa de esa representación (Blascowich y Tomaka, 1991).

Para diversos autores existe una diferencia clara entre autoconcepto y autoestima (McGuire, 1984; Rosemberg, 1985; Secord y Backman, 1964; Lynch, 1981; Lerner, Iwawaki, Chiara y Sorell, 1980; García Torres, 1983). Sin embargo, esta diferenciación no es tan clara ni distinta si tenemos en cuenta modelos multidimensionales como el de Burnett (1994), que considera que autoconcepto y autoestima son sinónimos, ya que los autoconceptos son simultáneamente creencias personales que incluyen la descripción y la evaluación.

Desde la Teoría de la Personalidad se considera que el autoconcepto, el sistema del sí mismo, es un constructo central (Fierro, 1996; Cardenal, 1999), que engloba el conjunto amplio de conductas autorreferidas (dirigidas hacia uno mismo), incluyendo tanto conductas manifiestas y observables como conductas cognitivas interiores y, por ello, inferenciales. Las conductas cognitivas interiores, constituyen lo que Fierro (1996) denomina **autoconocimiento**, que es un proceso de conocimiento de uno mismo que consta de cinco fases complejas de actividad cognitiva: **autoatención, autopercepción, memoria autobiográfica, autoconcepto y autodeterminación**. En este proceso, la autoevaluación -la autoestima- es una cualidad que afecta y se refiere a todas y cada una de las distintas fases del autoconocimiento. En palabras del autor: “...enjuiciar, evaluar o valorar no es tanto un momento específico del proceso cognitivo, cuanto una cualidad inherente a los distintos momentos (imposible autoconocerse sin autoevaluarse)” (Fierro, 1996: 121).

Similar idea encontramos en Epstein (1973) que desde el enfoque cognitivo-fenomenológico propone que el concepto de sí mismo es una teoría que el sujeto desarrolla y que se caracteriza, entre otras cosas, porque existe una necesidad básica de autoestima, relacionada con todos los aspectos del sistema de sí mismo y, en comparación con la cual, casi todas las demás necesidades están subordinadas.

James (1890) propuso una fórmula para describir la autoestima y las variables relacionadas con ella: **Autoestima = Éxito / Pretensiones**. Según esta fórmula, la autoestima de un sujeto dependerá de la relación entre los logros (éxitos) y las expectativas (ideales o pretensiones). Es decir, se puede mejorar la autoestima por dos vías: actuando sobre el denominador o sobre el numerador. Si no existe un equilibrio entre ambos factores (logros / “yo ideal”) el sujeto se verá constantemente frustrado y su autoestima disminuirá. Coopersmith (1967) criticaría esta posición aportando datos empíricos que demuestran que las aspiraciones bajas no promueven la autoestima y

que los sujetos con alta autoestima tienden a tener metas más altas y mayor éxito en la consecución de sus objetivos.

James (1890), considerando que cada individuo tiene tantas imágenes de sí mismo como personas se las proporcionan, identificó los diferentes constituyentes del sí mismo o “regiones”:

- **El sí mismo material:** cuerpo físico más propiedades materiales de la persona.
- **El sí mismo social:** que refleja las percepciones que una persona ha interiorizado provenientes de los allegados que comparten su contexto vital.
- **El sí mismo espiritual:** aspectos psicológicos e idiosincrásicos de la personalidad del individuo (capacidades, rasgos, impulso y motivaciones).
- **El puro ego:** una especie de sentimiento de unidad que la persona experimenta a lo largo de su vida.

Uno de los rasgos más destacables de la teoría de James es la importancia que da al mundo social en la génesis del autoconcepto, ya que el sí mismo social se caracteriza por el “**reconocimiento que del yo de una persona tienen sus prójimos**” (James, 1930: 204), haciendo referencia a la influencia de los “otros” que rodean al sujeto y del feedback proporcionado por éstos en el desarrollo del autoconcepto. El modelo de James ha tenido tanta importancia como precursor en el estudio del autoconcepto que L'Ecuyer (1985) considera que todos los modelos actuales no son sino una revisión elaborada de dicho modelo. Para L'Ecuyer, en su revisión de 1985, James fue un precursor del **interaccionismo simbólico** por su incidencia en la dimensión social en la génesis del concepto de sí mismo (Cooley, 1902; Mead, 1934) y en la influencia del otro en la toma de conciencia del sí mismo (Wallon, 1959).

James también proporcionaría las bases para la conceptualización actual del sí mismo como una estructura jerárquica y multidimensional, al proponer una jerarquía entre los diferentes sí mismo, situando el *sí espiritual* en el nivel más alto y el *sí mismo material* en la base más inferior.

Por su parte, Allport (1968) propone que el **Yo** hace referencia a las regiones de nuestra vida que nosotros consideramos como íntimamente y esencialmente nuestras, que se desarrollan desde la infancia y que explican las diferencias interpersonales:

1. El sentido corporal-sensación.
2. Autoidentidad a través del tiempo-existencia continua.
3. Autoengrandecimiento-afirmación y amor del Yo.
4. Autoextensión-identificación con otros y otras cosas.

5. Racionalidad enfrentamiento.
6. Autoimagen.
7. Esfuerzo propio-conducta motivada para engrandecer la Autoimagen.

Para Allport (1968) el concepto de sí mismo es multidimensional, evolutivo y se desarrolla procesualmente (es dinámico y su desarrollo está estructurado). Considera que durante los tres primeros años de vida aparece el sentido del Yo corporal, el Yo como identidad continua y el sentido de autovaloración (autoestima), que se muestra, muchas veces, a través del negativismo infantil como expresión de su necesidad de autonomía. Este autor establece una relación explícita entre autoestima y salud mental y pone en relieve la relación entre autoestima y el aprendizaje: Una autoestima positiva motiva el aprendizaje del sujeto, y al mismo tiempo el nivel de autoestima se ve modificado por las experiencias vividas. Strang (1957) propuso un sistema jerarquizado del autoconcepto: en primer lugar está el **autoconcepto básico, de conjunto**, que es la visión del adolescente sobre su personalidad y las percepciones sobre sus habilidades, estatus y funciones en el mundo exterior (Rice, 1999). A continuación están los **autoconceptos temporales o transitorios** que están influidos por el estado de ánimo momentáneo o por experiencias recientes. En tercer lugar encontramos el **autoconcepto social** que es la opinión que las personas creen que los otros tienen sobre ellas, y parte del sentido del estatus social en que se ubica a sí mismo el individuo. Por último, está el **autoconcepto ideal** que indica qué tipo de persona le gustaría ser.

Mead (1934) plantea el estudio del **self** a partir de la interacción individuo-sociedad, destacando el carácter social de la persona. El sujeto se convierte en objeto para sí mismo a través de la actividad social en que está implicado; es decir, se conoce a sí mismo a través de su interacción social: “el individuo se experimenta a sí mismo como tal, no directamente, sino sólo indirectamente, desde los puntos de vista particulares de otros miembros del mismo grupo social o desde el punto de vista generalizado del grupo social, en cuanto a un todo, al cual pertenece” (Mead, 1934: 170), por lo que la configuración de su autoestima está influida por los núcleos sociales que lo rodean.



Algunos autores entienden el **autoconcepto** como una constelación de actitudes hacia un objeto muy particular: el Yo. (Mestre y Pérez-Delgado, 1994). Si

consideramos que las actitudes se caracterizan por ser “una organización relativamente duradera de creencias en torno a un objeto o situación, que predispone a reaccionar preferentemente de una manera determinada” (Rokeach, 1973), las similitudes conceptuales entre autoconcepto y autoestima se hacen mayores. De este modo, Coopersmith (1967) entiende que la autoestima tiene relación con la evaluación que el sujeto hace sobre sí mismo expresando su actitud de aprobación – desaprobación e indica en qué medida el sujeto se cree competente, exitoso, importante y admirado.

Para Rosenberg (1979) la autoestima es una actitud positiva o negativa hacia el sí mismo. En similar orientación se encuentran Mussen, Conger y Kagan (1969), para los que la autoestima es un juicio personal y se expresa en actitudes del sujeto hacia sí mismo, y Rogan (1979), para el que la autoestima es un conjunto de juicios, actitudes y valores de un sujeto relativos a su conducta, habilidades y cualidades. Del mismo modo, Rogers (1982) opina que en el sí mismo está siempre presente su parte afectiva y más emotiva y se traduce normalmente en términos de autoestima. Llegados a este punto, consideramos con Cardenal (1999: 54) que “*autoconcepto y autoestima son constructos diferentes, pero están inextricablemente unidos y relacionados*”. La diferenciación entre ambos términos parece depender del ámbito de investigación (psicología social, educativa, del desarrollo, clínica, comunitaria) y es más teórica que práctica (Lila, 1991; Cava y Musitu, 2000).

En la praxis cotidiana y en los intentos de los diferentes investigadores de elaboración de instrumentos de medida de cada uno de los constructos, las diferencias conceptuales se difuminan ya que las afirmaciones descriptivas y las afirmaciones evaluativas acerca de uno mismo no son diferenciables y se encuentran relacionadas empíricamente (Musitu, Buelga, Lila y Cava, 2001; De Oñate, 1996; Shavelson, Hubner y Stanton, 1876; Marsh y Hattie, 1996).

Finalmente consideramos que ambos constructos están estrechamente relacionados: “*podríamos hablar de dos dimensiones, la cognitiva y la afectiva, de una misma realidad*” (García y Musitu, 1999:6), por lo que a los efectos del presente estudio utilizaremos indistintamente ambos términos.

La revisión de las definiciones y modelos anteriores nos permiten abstraer al menos tres características que configuran la autoestima:

- (1) su estrecha vinculación con el autoconcepto,
- (2) su carácter evaluativo y
- (3) su origen social siendo el resultado de las interacciones del sujeto con el mundo y en especial con los otros significativos.

### 3.2.2 CARACTERISTICAS DE LA AUTOESTIMA

#### **Actitudes o posturas habituales que indican autoestima baja**

- Autocrítica dura y excesiva que la mantiene en un estado de insatisfacción consigo misma.
- Hipersensibilidad a la crítica, por la que se siente exageradamente atacada/o, herida/o; hecha la culpa de los fracasos a los demás o a la situación; cultiva resentimientos tercos contra sus críticos.
- Indecisión crónica, no por falta de información, sino por miedo exagerado a equivocarse.
- Deseo innecesario por complacer, por el que no se atreve a decir NO, por miedo a desagradar y a perder la buena opinión del peticionario.
- Perfeccionismo, autoexigencia esclavizadora de hacer "perfectamente" todo lo que intenta, que conduce a un desmoronamiento interior cuando las cosas no salen con la perfección exigida.
- Culpabilidad neurótica, por la que se acusa y se condena por conductas que no siempre son objetivamente malas, exagera la magnitud de sus errores y delitos y/o los lamenta indefinidamente, sin llegar nunca a perdonarse por completo.
- Hostilidad flotante, irritabilidad a flor de piel, siempre a punto de estallar aún por cosas de poca importancia, propia del supercrítico a quién todo le sienta mal, todo le disgusta, todo le decepciona, nada le satisface.
- Tendencias defensivas, un negativo generalizado (todo lo ve negro: su vida, su futuro y, sobre todo, su sí mismo) y una inapetencia generalizada del gozo de vivir y de la vida misma.



#### **Características de la autoestima positiva**

- ✓ Cree firmemente en ciertos valores y principios, está dispuesto a defenderlos aún cuando encuentre fuerte oposición colectiva, y se siente lo suficientemente segura como para modificar esos valores y principios si nuevas experiencias indican que estaba equivocada.
- ✓ Es capaz de obrar según crea más acertado, confiando en su propio juicio, y sin sentirme culpable cuando a otros le parece mal lo que hala hecho.

- ✓ No emplea demasiado tiempo preocupándose por lo que halla ocurrido en el pasado, ni por lo que pueda ocurrir en el futuro.
- ✓ Tiene confianza por su capacidad para resolver sus propios problemas, sin dejarse acobardar por los fracasos y dificultades que experimente.
- ✓ Se considera y realmente se siente igual, como persona, a cualquier otra persona aunque reconoce diferencias en talentos específicos, prestigio profesional o posición económica.
- ✓ Da por supuesto que es una persona interesante y valiosa para otros, por lo menos para aquellos con quienes se asocia.
- ✓ No se deja manipular por los demás, aunque está dispuesta a colaborar si le parece apropiado y conveniente.
- ✓ Reconoce y acepta en sí mismo una variedad de sentimientos e inclinaciones tanto positivas como negativas y está dispuesta a revelarlas a otra persona si le parece que vale la pena.
- ✓ Es capaz de disfrutar diversas actividades como trabajar, jugar, descansar, caminar, estar con amigos, etc.
- ✓ Es sensible a las necesidades de los otros, respeta las normas de convivencia generalmente aceptadas, reconoce sinceramente que no tiene derecho a mejorar o divertirse a costa de los demás.

Extraído de: García, verónica (S/A). Autoestima. En <http://www.monografias.com/trabajos5/autoest/autoest.s.html>

### 3.2.3 LA AUTOESTIMA EN LA ADOLESCENCIA



La adolescencia comporta cambios en el autoconcepto (Lynch, Norem y Gergen, 1981; Coleman y Hendry, 1999; Harter, 1999) y en la percepción del propio cuerpo (Kostanki, 1998). Según Papalia y Wendkos Ols (1992), el **autoconcepto** se desarrolla de una

manera lenta comenzando en la infancia con la autoconciencia que le permite al niño reflexionar sobre sí mismo y sus acciones. Sobre los 18 meses tiene lugar el **autorreconocimiento** (reconocerse a sí mismo frente al espejo). En la primera infancia se produce la autodefinition que permite al niño identificar las características que considera importantes para definirse a sí mismo: así, a los 3 años será capaz de juzgarse recurriendo a términos externos (características físicas) y desde los 7 años podrá definirse a partir de características psicológicas.

En esta transición desde la segunda infancia a la adolescencia, según Rosemberg (1986), hay 5 tendencias evolutivas que afectan al modo en que la persona se concibe a sí misma:

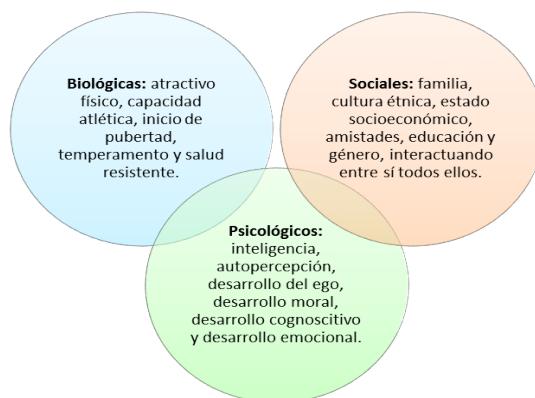
1. Disminuye la tendencia de concebirse a sí mismo a partir del exterior social y aumenta la tendencia a concebirse a partir del interior psicológico.
2. Disminuye la tendencia a concebirse en términos de vínculos interpersonales y aumenta la tendencia a concebirse en términos de sentimientos.
3. Disminuye la tendencia a concebirse en términos materiales específicos y concretos, y aumenta la tendencia a concebirse en términos abstractos y conceptuales.
4. Disminuye la tendencia a concebirse de un modo global, simple y no diferenciado, y aumenta la tendencia a concebirse como un objeto complejo y diferenciado.
5. Disminuye la tendencia a basar el autoconcepto en aspectos externos, arbitrarios, y aumenta la tendencia a fundamentarlo en aspectos lógicos, autónomos y centrados en pruebas más o menos evidentes.

Aunque Wylie (1979) no encontró ninguna evidencia convincente para afirmar la existencia de efectos de la edad sobre el autoconcepto (su muestra comprendía sujetos con edades entre 6 y 50 años) y otros estudios han encontrado que el autoconcepto permanece estable a lo largo de toda la adolescencia (Dusek y Flaherty, 1981; Engel, 1959; Osborne y Le Glette, 1982), está suficientemente constatado que se produce una caída del autoconcepto al inicio de la adolescencia (Hart, 1985; Nicholls, 1979; Roid y Fitts, 1988; Simmons, Rosenberg y Rosenberg, 1973; Marsh, 1985), para posteriormente ir incrementándose a partir de la adolescencia media y tardía (Bachman y O'Malley, 1977; Fleming y Courtney, 1984; McCarthy y Hoge, 1982; O'Malley y Bachman, 1983; Savin-Williams y Demo, 1984; Ezeilo, 1983). La autoestima alcanzaría su punto más bajo hacia los 12 años: Rosenberg (1986) confirmó que la autoestima adolescente comenzaba a desvanecerse sobre los 11 años, alcanza su punto más bajo a los 12 años, y se va recuperando a partir de los 13.

Diversos autores consideran que la adolescencia está subdividida en tres etapas: *la adolescencia temprana o protoadolescencia (de 10 a 13 años)*, *la adolescencia media (de 14 a 17 años)* y *la tardía o postadolescencia (de 18 a 20 años)* (Kearney-Cooke, 1999). La adolescencia temprana está considerada como el periodo más difícil, debido a los profundos cambios físicos, cognitivos y contextuales a que se ve sometido el incipiente adolescente y que ocurren simultáneamente pudiendo constituirse como

una tremenda fuente de estrés (Schave y Schave, 1989), en comparación con los períodos posteriores, en los cuales paulatinamente se van adquiriendo responsabilidades y roles adultos (Elliot y Feldman, 1990).

En el adolescente, el sentido del yo se va consolidando mediado por las siguientes variables (Chubb, 1993 –Kearney-Cooke, 1999):



A lo largo de las tres fases evolutivas, las autopercepciones se van haciendo más estables (Purkey, 1970), ya que el desarrollo cognitivo del adolescente le permite integrar la reflexión sobre sus experiencias y sobre el ambiente (Lawrence, 1996). De este modo, se desarrollan formas más complejas de autopresentación y se produce una diferenciación (Erikson, 1968; Harter, 1986), y una estabilización gradual (Chiam, 1987) del autoconcepto, ya que el adolescente tardío ha desarrollado la capacidad para coordinar, resolver y normalizar atributos contradictorios (Rice, 1997). Harter (1998) describe el proceso de desarrollo cognitivo y sus efectos sobre el autoconcepto adolescente a lo largo de dichas fases.



**Adolescencia Temprana:** aunque ya es capaz de pensar de forma abstracta, aún tendrá dificultad para integrar varias características psicológicas de sí mismo ya que dichas características se mantienen aisladas e independientes entre sí. Esta imposibilidad de integrar características que pudieran ser contradictorias permite reducir la ansiedad que le crearían tales disonancias (Harter y Monsour, 1992).



**Adolescencia Media:** Va adquiriendo capacidad para pensar sobre sí mismo y para consolidar sus diferentes rasgos y atributos personales, admitiendo progresivamente contradicciones.



**Adolescencia Tardía:** El desarrollo cognitivo le permite realizar abstracciones de orden superior, lo que facilita la formación de un autoconcepto mucho más integrado y consistente, y superar contradicciones entre atributos opuestos.

Los aspectos más visibles de la transición adolescente es el empuje súbito de la maduración física, genital y un rápido desarrollo cognitivo. Todo ello obliga a los adolescentes a adaptarse a su nuevo esquema corporal y a sus nuevas facultades cognitivas (Inhelder y Piaget, 1958). Así pues, la adolescencia supone una reestructuración del autoconcepto, ya que los adolescentes comienzan a utilizar autodescripciones cada vez más abstractas guiadas por el desarrollo cognitivo (Pastor, Balaguer, Atienza y García-Merita, 2001). Por otra parte y con la participación en nuevos contextos sociales (Harter, 1990, 1999) se produce una creciente diferenciación en función de la edad (Harter, 1990, 1996, 1999). Este proceso de cambio en el autoconcepto comienza a estabilizarse a partir de la adolescencia media (Byrne, 1996). Por lo tanto, uno de los mayores retos que debe afrontar el adolescente es la integración de su autoimagen cognitiva, social y física (Bachman, O'Malley y Johnston, 1979), lo que lo convierte en vulnerable al tener autoimágenes inestables referidas a su tamaño, aspecto y rol sexual (Rosenberg, 1965). Si dicha integración no es traumática, el adolescente desarrollará un alto autoconcepto. Un adolescente con alto autoconcepto se comportará con independencia, reconocerá y mostrará afectos y emociones, asumirá responsabilidades, afrontará retos, tendrá sentimientos positivos ante el éxito, será resistente a la frustración y establecerá con los demás relaciones sanas y constructivas. Por el contrario, un adolescente con bajo autoconcepto no confiará en sus posibilidades y capacidades, inhibirá sus afectos y emociones, se sentirá infravalorado por los demás y actuará defensivamente (Luján, 2002).

Una de las dimensiones del autoconcepto que mayor relevancia tienen en esta etapa evolutiva es el **autoconcepto físico** (Ferron, 1997; Harter, 1998) puesto que contribuirá decisivamente en la valoración de sí mismo, al bienestar psicológico, a la salud mental y a la afirmación de la propia identidad (Harter, 1998; Lujan, 2002; Coleman, 1985). Los cambios físicos propios de la pubertad tienen un importante impacto sobre el sentido del Yo adolescente. Los cambios físicos y hormonales y la maduración sexual centran la atención del adolescente en importantes áreas de ajuste como la aceptación social, la sexualidad y las relaciones románticas. Todo ello implica un proceso de integración de la identidad personal que supone la principal tarea del



adolescente (Cash y Pruzinsky, 1990; Santrock, 1990). Como consecuencia de dichos cambios madurativos, los adolescentes sufren una fluctuación constante en la imagen corporal, que les obliga a realizar frecuentes reformulaciones de su propio autoconcepto físico, hasta cristalizar en una autoimagen estable y segura que, sin ser inmutable, será bastante resistente (L'Ecuyer, 1985), por lo que resulta preocupante la tendencia detectada por Tienboon, Rutishauser y Wahlquist (1994) que señalaban que en la población adolescente es frecuente la disconformidad con la propia imagen corporal, así como una sobreestimación del volumen corporal y del peso. Goñi. (2002), Con una muestra de 454 chicos y 121 chicas encontraron que, en la pre-adolescencia, los chicos tienen mayor autoestima que las chicas, que a partir de los 10 años de edad se produce una crisis en la autovaloración personal que no comienza a recuperarse hasta los 14 años, y que el autoconcepto físico no se asocia directamente con el autoconcepto general. Las chicas adolescentes tienen una autoestima inferior a los chicos (Marcotte, Fortin, Potvin y Papillion, 2002), pero las chicas que practican deporte tienen una mayor autoestima que aquellas que no lo practican, debido, según Trew, Scully, Kremer y Olge (1999), al desarrollo de sentimientos de logro, de un sentido de pertenencia y a la adquisición de nuevas habilidades. Por lo tanto, por sus efectos sobre la imagen corporal y la autoestima, son alarmantes los hallazgos de Rhea (1998) que encontró que las chicas adolescentes son cada vez más inactivas.

Existe un consenso generalizado al aceptar que la práctica de ejercicio físico puede modular las fluctuaciones del autoconcepto adolescente (Mutrie y Parffit, 1998; Balaguer y García-Merita, 1994; Biddle, 1995; Torre, 1998; Casimiro, 2000; Meyer, 1987; Sánchez Bañuelos, 1996; Fox y Biddle, 1988). Así, los chicos adolescentes que practican deporte construirían su autoconcepto físico (medido mediante cuestionarios multidimensionales) dando mayor importancia a la habilidad deportiva y, en menor medida, a los subdominios de apariencia física (Fox y Corbin, 1989; Litunen, 1995; Marsh, 1997, 2001; Pastor y Balaguer, 2001). Durante la adolescencia temprana y media, los chicos practicantes de deporte obtienen mayores puntuaciones en las dimensiones sociales del autoconcepto (aceptación social y amistad íntima) y en la dimensión competencia deportiva; en las chicas (adolescencia media) existe correlación entre práctica deportiva y competencia deportiva y competencia académica (Pastor y Balaguer, 2001). Boyd y Hrycaiko (1997), en una muestra de muchachas adolescentes y preadolescentes, hallaron que la actividad física sólo tenía efecto sobre el autoconcepto físico en las pre-adolescentes, que se generalizaba produciendo cambios en la autoestima global; sin embargo estos efectos no los halló en las adolescentes tempranas y medias.

En la adolescencia comienzan a disminuir drásticamente los niveles de actividad física. Sallis (1993) informaba que, en la adolescencia comparada con la infancia, la media de práctica de actividades físicas se reduce un 1'8 % / año para los chicos, y un 2'6 % /año para las chicas. Estos datos son similares a los obtenidos en España (Mendoza, Sagrera y Batista, 1994; Castillo y Balaguer, 1998). Según Balaguer, Pastor y Moreno (1999), los chicos adolescentes son más activos que las chicas y abandonan la práctica de actividades físicas más tarde. Veiga (2001) realizó una revisión sobre varios estudios que habían analizado la práctica de actividades físicas por parte de los adolescentes españoles concluyendo que mientras que para los chicos de 13 años, desde 1986 hasta 1990, la práctica deportiva ha aumentado (+ 5%), en las chicas ha disminuido (- 8%). Por otra parte, en el mismo estudio se informa de que se está produciendo un cambio y que a partir de 1990 hasta 1994, esta relación se invirtió al disminuir en los chicos (- 5%) y aumentar en las Chicas (+ 5%) (Veiga, 2001).

#### **Diferencias sexuales en la autoestima adolescente**

Aunque algunos autores no han hallado indicios de la existencia de diferencias sexuales en cuanto a autoestima adolescente, durante las últimas décadas del siglo XX se han obtenido suficientes pruebas de la existencia de dichas diferencias sexuales.

Similares diferencias se han hallado para otros constructos psicológicos estrechamente relacionados con la baja autoestima como la depresión (Kazdin, 1987; Peterson, Kennedy y Sullivan, 1991; Greene, 1990), el suicidio (Lester y Gatto, 1989) y la falta de seguridad en sí mismo.



En general se acepta que las adolescentes sufren una caída de la autoestima más pronunciada que los chicos (Backes, 1994; Orestein, 1994; Rothenberg, 1997; Debolt, 1995) y que esta caída es más pronunciada en la adolescencia media y tardía (Simmons y Rosenberg, 1975;

Rosenberg y Simmons, 1975). Aunque algunos autores se han mostrado precavidos ante tales afirmaciones, al sugerir que las diferencias de género pueden deberse a una conceptualización unidimensional del autoconcepto o a la utilización de instrumentos diseñados para chicos (Marsh, 1989), o al atribuir las diferencias a la influencia de estereotipos sociales (Crain, 1996), parece existir un amplio consenso que acepta que

la autoestima disminuye significativamente en la adolescencia tanto en chicos como en chicas (Gilligan, 1982; Brown y Gilligan, 1992; Robertson, 1992), pero que esta pérdida es más dramática y tiene efectos a más largo plazo en las chicas (AAUW, 1991a).

Según Brown y Gilligan (1992), las adolescentes se encuentran en riesgo de perder su vitalidad, su resistencia, su inmunidad a la depresión, su sentido de sí mismas y su carácter. Esto puede deberse a diferencias en los procesos de socialización masculina y femenina. Incluso algunos autores proponen que realmente existen dos procesos de socialización distintos según el sexo (Gilligan, 1982; Miller, 1986, Wood y Karten, 1986; Spence, 1993) y que la teoría e investigación sobre el desarrollo adolescente se ha basado en investigaciones sobre muchachos blancos (Kearney-Cooke, 1999), cuyos resultados se han generalizado hacia las chicas (Johnson y Ferguson, 1990).

Orestein (1994) ha señalado que las niñas tienen una percepción positiva de sí mismas durante los estudios primarios, pero que a partir de los 12 años su autoconfianza y su autoimagen física caen. Rothenberg (1997) afirma que la autoestima y el logro académico (también Backes, 1994) de las chicas sufren un descenso significativo durante la adolescencia temprana al encontrar en su estudio que las chicas experimentaban mayor tensión, eran dos veces más propensas a la depresión y cuatro veces más proclives al suicidio que los varones.

Aunque Crain (1996) indicaba que los resultados de las investigaciones han sido bastante contradictorios, afirmaba que las diferencias sexuales más consistentes aparecen en áreas como la habilidad física y la apariencia física. En diferentes estudios realizados en Estados Unidos se ha detectado que, en la adolescencia temprana, las niñas sufrían una caída en la autoestima y en el logro académico (AAUW, 1991b; Melponeme Institute, 1996; Backes, 1994; Mullis y Jenkins, 1988). Esto podría explicarse por la percepción que desarrollan las chicas respecto a los roles sociales y al estatus inferior de las mujeres en nuestras sociedades (Debold, 1995). Los estereotipos de género estarían continuamente actualizándose bajo la presión de los media (Smutny, 1995) y, especialmente, tendría incidencia sobre las niñas de clase media mediante el síndrome de niña buena / niña perfecta (Brown y Gilligan, 1992; McDonald y Rogers, 1995).



En un metaanálisis, Wilgenbusch y Merrel (1999) han encontrado que existen diferencias sexuales en autoconcepto, considerado multidimensionalmente, en función de la edad de los sujetos.

Lo que podría indicarnos la existencia de estructuras del autoconcepto diferentes para chicos y chicas (y edades). Amezcua y Pichardo (2000) utilizando el cuestionario de *Autoconcepto Forma – A* (AFA) de Musitu, García y Gutierrez (1991) no encontraron diferencias significativas en autoconcepto académico entre chicos y chicas. En el mismo estudio, encontraron diferencias significativas favorables a los chicos en autoconcepto emocional y autoconcepto global, mientras que las chicas tenían mayor autoconcepto familiar que los chicos, lo que podría explicarse por una mayor satisfacción de las expectativas paternas que facilitaría el desarrollo de un mayor sentimiento de autoaceptación en las hijas. En general, los chicos presentan mayor grado de adaptación personal que las chicas, por lo que éstas presentarían mayores niveles de ansiedad, inestabilidad emocional o depresión (Pichardo, 2000; Rothenberg, 1997; Amezcua y Pichardo, 2000). Esto puede deberse a que las niñas inician la adolescencia dos años antes que los chicos (Calzada, Altamirano y Ruiz, 2001).

También se han encontrado diferencias en cuanto a la estructura del autoconcepto físico adolescente entre chicos y chicas (Crain, 1996; Lee, May y Carter, 1983; Mendoza, Sagrera y Batista, 1994; Casimiro, 2000). Así Pallas, Entwistle, Alexander y Weinstein (1990) informaban de que los chicos tenían una autoestima física más alta que las chicas en las dimensiones Capacidad atlética y Apariencia física. Esto es consistente con la aportación de Gurman y Balban (1990) que indicaban que los chicos tienden a sobreestimar más que las chicas su atractivo físico, y explicaban esta diferencia por el mayor feedback que reciben las chicas sobre esta dimensión.

Estas diferencias en autoconcepto físico pueden deberse a patrones de desarrollo físico y fisiológico diferentes, ya que el incremento de peso y altura es similar en niños y niñas desde el nacimiento hasta el comienzo del desarrollo puberal; al cual, las niñas llegan unos dos años antes (9.5- 12 años en niñas, y 11.5-14 en niños). A partir de este momento, los incrementos en peso y altura no guardan relación con la edad, sino con el estadio de desarrollo puberal y difieren entre niños y niñas. Con la finalización del crecimiento al acabar la pubertad se alcanza la talla definitiva y su correspondiente peso. En esta etapa ambos sexos suelen incrementar normalmente de 1.5 a 2 Kg por año, acumulando una aumento de peso final de 20 a 25 kg en las niñas y de 23 a 28 kg. En los niños (Toussaint, 2000).

Extraído de: Esteve, José (2005). Estilos parentales, clima familiar y autoestima física en adolescentes. Universidad de Valencia: Servei de publicacions

## ACTIVIDADES

### 1) Dinámica: "Acentuar lo positivo"

**Objetivo:** Lograr que las personas puedan derribar las barreras impuestas por ellas mismas debido a que no les permiten tener un buen concepto propio; mejorar la imagen de ellas mismas mediante el intercambio de comentarios y cualidades personales.

**Materiales:** Ninguno.

**Procedimiento:**

- Muchos hemos crecido con la idea de que no es "correcto" el autoelogio o, para el caso, elogiar a otros. Con este ejercicio se intenta cambiar esa actitud al hacer que equipos de dos personas compartan algunas cualidades personales entre sí. En este ejercicio, cada persona le da a su compañero la respuesta a una, dos o las tres dimensiones siguientes sugeridas:
  - Dos atributos físicos que me agradan de mí mismo.
  - Dos cualidades de personalidad que me agradan de mí mismo.
  - Una capacidad o pericia que me agradan de mí mismo.
- Explique que cada comentario debe ser positivo. No se permiten comentarios negativos. (Dado que la mayor parte de las personas no ha experimentado este encuentro positivo, quizás necesiten un ligero empujón de parte de usted para que puedan iniciar el ejercicio).
- Se les aplicará unas preguntas para su reflexión:
  - ¿Cuántos de ustedes, al oír el trabajo asignado, se sonrió ligeramente, miró a su compañero y le dijo, "Tú primero"?
  - ¿Fue difícil señalar una cualidad al iniciar el ejercicio?
  - ¿Cómo considera ahora el ejercicio?
- El instructor guía un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida.

### 2) Dinámica: "Muchas satisfacciones"

**Objetivo:** Identificar situaciones satisfactorias de la propia historia inconsciente como apoyo para incrementar la autoestima personal.

**Materiales:** Una copia del formato "Mis Satisfacciones" para cada uno de los participantes, lápiz o bolígrafo para cada participante

**Procedimiento:**

- El Facilitador entrega a cada uno de los participantes una copia del formato "Mis Satisfacciones".
- Explica que deberán escribir en él todas las satisfacciones que han tenido en la vida: Pareja, casa, familia, trabajo, amigos, estudio, rifas, etc.

- Los participantes escriben todas las satisfacciones de su vida. El Facilitador motiva a los participantes que traten de recordar y escribir más.
- Al terminar la actividad anterior, el Facilitador les pide a los participantes que ahora las clasifiquen con base a los criterios establecidos en el cuadro final del formato.
- Los participantes clasifican sus satisfacciones.
- Al terminar la actividad anterior, el Facilitador solicita a los participantes que traten de analizar qué aspectos comunes existan en las satisfacciones clasificadas como "A".
- El Facilitador guía un proceso, para que el grupo analice como se puede aplicar lo aprendido a su vida.

**Formato:**

**HOJA DE TRABAJO :**  
**“MIS SATISFACCIONES”**

**INSTRUCCIONES**

Anote usted en cada uno de los renglones, una a una, las satisfacciones que ha tenido en su vida: Pareja, hijos, trabajo, amigos, estudios, logros personales, etc.

Trate de recordar y anotar tantas como pueda:

**SATISFACCIONES:**

CLASIFICACIÓN	MIS SATISFACCIONES:
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	

	13
	14
	15
	16
	17
	18
	19
	20
	21
	22
	23
	24
	25

**A = Cambio mi vida (Muy Importante e impactante)**

**B = Me dio mucha satisfacción pero no cambio mi vida**

**C = Me dio satisfacción.**

### 3.3 LAS DIFERENCIAS COGNITIVAS INDIVIDUALES: LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

#### 3.3.1 BREVE BIOGRAFÍA DE HOWARD GARDNER

Hijo de refugiados de la Alemania nazi, es conocido en el ambiente de la educación por su teoría de las inteligencias múltiples, basada en que cada persona tiene —por lo menos— ocho inteligencias o habilidades cognoscitivas (musical, cinético-corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, interpersonal, intrapersonal y naturista).



Investigador de la Universidad de Harvard, tras años de estudio ha puesto en jaque todo el sistema de educación escolar en EE. UU.

Gardner, es codirector del Proyecto Zero en la Escuela Superior de Educación de Harvard, donde además se desempeña como profesor de educación y de psicología, y también profesor de Neurología en la Facultad de Medicina de la Universidad de Boston.

En 1983 presentó su teoría en el libro *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* y, en 1990, fue el primer estadounidense que recibió el Premio de Educación Grawmeyer de la Universidad de Louisville. En él critica la idea de la existencia de una sola inteligencia, a través de las pruebas psicométricas.

Nació en Scranton, Pennsylvania, en 1943, poco después que su familia emigrase a Estados Unidos, huyendo del régimen nazi. Estudió en la Universidad de Harvard, donde se orientó hacia la psicología y la neuropsicología. Sus líneas de investigación se han centrado en el análisis de las capacidades cognitivas en menores y adultos, a partir del cual ha formulado la teoría de las 'inteligencias múltiples' (*Frames of Mind*, 1983).

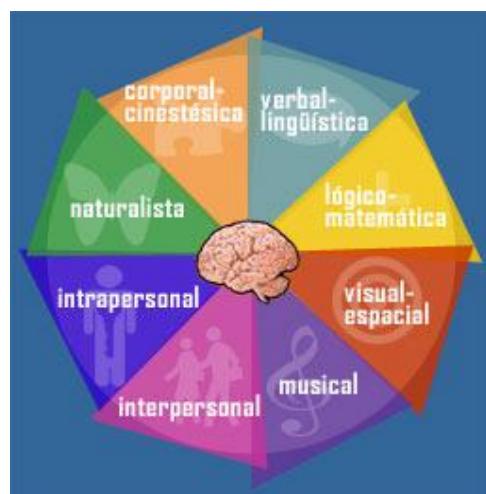
Participa en el *GoodWork Project*, destinado a mejorar la calidad y la autoestima profesionales, en el que se toman en consideración, fundamentalmente, los factores de la excelencia y la ética.

Está en posesión de una veintena de distinciones 'honoris causa' por universidades como las de Tel Aviv, Princeton, McGill, etc.

#### 3.3.2 ORÍGENES DE LA PROPUESTA

De acuerdo con las propias palabras de Gardner (1995), cuando publicó su teoría en 1983 encontró poca acogida entre los colegas: **«Mi teoría gustó a unos cuantos psicólogos, desagradó a unos pocos más y la mayoría la ignoró»**. Sin embargo, hay que destacar de esta circunstancia que cuando ya se encontraba convencido de que su proposición estaba condenada al olvido, como tantas otras en la historia de la disciplina, inesperadamente comenzó a recibir una gran atención del sector educativo, y

al respecto manifestó que «Existía otro público con un auténtico interés por mis ideas: el público de los profesionales de la educación». Analizando detenidamente este hecho se puede apreciar que no es una simple coincidencia, pues refleja una cuestión de carácter epistemológico. La teoría no recibió en ningún momento una aprobación dentro de la disciplina en que se originó, ya sabemos que la comunidad de psicólogos la ignoró, se suscitaron debates en torno a ella de forma amplia y rigurosa. Pero por otro lado generó un gran interés en el campo educativo y familiar, por lo que comenzó rápidamente a ser aplicada, lo cual propició el surgimiento de nuevas prácticas pedagógicas e institucionales. En pocas palabras, podríamos decir que constituyó una teoría no consensuada en su disciplina de origen, pero acogida por un sector de los educadores, por lo que pasó a servir de fundamento para nuevas prácticas que revierten en modificaciones del propio perfil profesional del educador.



La teoría se legitima a través de la apropiación y del uso y no mediante algún modelo de verificación científica. Las circunstancias educativas y las relacionadas con la psicología que rodearon el surgimiento de esta propuesta teórica, ha llevado a muchos autores a reconocerla como un hecho social con independencia de su exactitud científica.

De manera autocrítica Gardner se ha anticipado a señalar la necesidad de seguir investigando y evaluando la aplicación de su propuesta, así como algunas tareas científicas pendientes. En las motivaciones iniciales del autor no estaba la gran influencia que generó en la educación, más bien tenía un gran interés como psicólogo en aportar a su propia área de especialización; lo plantea cuando señala: «Pensaba sobre todo en una contribución a mi propia disciplina de la Psicología del desarrollo y, de manera más general, a las ciencias cognitivas y conductuales. Deseaba ampliar las nociones de inteligencia hasta incluir no sólo los resultados de las pruebas escritas sino también los descubrimientos acerca del cerebro y de la sensibilidad a las diversas culturas humanas. Aunque analicé las implicaciones educativas de la teoría en los capítulos finales del libro, mi enfoque no se dirigía al salón de clases» (Gardner, 1994). Macías, María. (2006). Las múltiples inteligencias. Colombia: Red Psicología desde el Caribe, p 5, 6.

En las ciencias sociales, y específicamente de la educación, la teoría de las «**Inteligencias Múltiples**» representa ese caso en el que la teoría, previo a su aplicación, ha recibido una aprobación manifiesta, lo que generalmente no ocurre en los tradicionales procedimientos de la ciencia. Podría decirse que aún no se considera una teoría plenamente aceptada y ubicada fuera de toda duda. Sin embargo, sí podría plantearse que se ha derivado de las retroalimentaciones científicas propias de las aplicaciones de esta teoría, que el proceso mismo que ella ha seguido en el campo científico y aplicado y que las pretendidas fórmulas de verificación que proporcionan los manuales, con sus especificaciones detalladas, definiciones precisas y pasos lógicos que llevan sin error de una cosa a la otra, no son el único camino para la construcción del conocimiento. Hoy puede considerarse que si aparecieran en un futuro evidencias que generaran dudas sobre los fundamentos de esta teoría, eso no provocaría obligatoriamente una revisión de las prácticas pedagógicas ya establecidas, pues como ya se ha señalado antes, esta propuesta recibió el respaldo del sector de los educadores, de manera independiente de su carácter de teoría formulada y aprobada. Además, ella ha llevado a que se reformule y renueven viejos asuntos no sólo en la educación sino con relación a las sociedades humanas que anhelamos construir, donde cada ser humano se reconozca valioso e inteligente con mucho que aportar y con la posibilidad de realizar sus sueños desarrollando sus potenciales cognitivos. Gardner rompe con el esquema tradicional de inteligencia dándole al concepto un nuevo significado al referirse con él a una amplia variedad de capacidades humanas. Congruente con esto, casi todos podemos reconocer la existencia de la creatividad en la música o en la plástica, las sorprendentes habilidades del cuerpo, el liderazgo o el trabajo en equipo, pero agrupar todo esto bajo la misma categoría es una decisión polémica y valiente, pues el concepto de inteligencia se ha reservado exclusivamente para cuestiones asociadas al lenguaje y los números, y se ha dejado de lado o de reconocer, en otro orden de ideas, otras capacidades humanas a las que se les denomina talento, habilidad,



competencia, destreza, ingenio en campos diferentes al lógico-matemático y el lenguaje, pero en ningún caso son reconocidas como expresión de inteligencia. Macías, María. (2006). Las múltiples inteligencias. Colombia: Red Psicología desde el Caribe, p 7.

Para Gardner, el prerequisito necesario de una teoría de la inteligencia precisamente es que abarque una gama razonablemente amplia y completa de las capacidades humanas presentes en distintas culturas. Desde su propuesta, es preciso interesarse por las habilidades de alguien que lee la fortuna como por las de un psicoanalista, al igual que por las habilidades de un vendedor experto como por las de un «culebrero», típico personaje antioqueño. Es de resaltar que para el autor no hay nada mágico en la palabra inteligencia; ella sólo expresa las capacidades que posee un ser humano, pues puede afirmarse que todas sus actuaciones le exigen poner en ejercicio su cognición. Cada inteligencia expresa una capacidad que opera de acuerdo con sus propios procedimientos, sistemas y reglas, y tiene sus propias bases biológicas. Desde el punto de vista teórico, éste es el referente clave para resolver sobre el estatus de inteligencia de una capacidad.

En síntesis, inteligencia es un vocablo útil para designar una experiencia o un fenómeno, en ningún caso es una entidad tangible y mensurable. Surge como una opción conceptual. En el contexto de la interminable polémica sobre la naturaleza humana y la educación, siempre habrá espacio para nuevas propuestas, y lo que se postula con unos fundamentos podrá cuestionarse con otros igualmente legítimos (Gardner, 2001). Lo central está aquí en la opción de elevar a la categoría de inteligencia un conjunto variado de capacidades. Contribuir a producir una percepción en un marco de equivalencia para capacidades tan diversas no es trivial. Con ello se ha establecido un principio de igualdad que tiene como base el reconocimiento y aceptación de la diversidad. Como parte del exigente y arduo trabajo de este autor, la contemplación de la existencia de una inteligencia no podría establecerse de manera especulativa, bajo el simple interés de un científico. A cambio de esto se impone la tarea de establecer la existencia de cada inteligencia sustentando su importancia para el ser humano desde la dimensión biológica, psicológica y cultural. Dimensiones éstas que se expresan en los ocho criterios que examina antes de confirmar cada inteligencia. Con ellos el autor muestra la presencia y evolución de las inteligencias a lo largo del desarrollo de la especie, señala su organización desde la estructura del cerebro e indica en él un centro regulador para las diferentes inteligencias, y nos ilustra sobre el sello determinante de la cultura en la definición de la expresión de la cognición humana (Gardner, 2000).

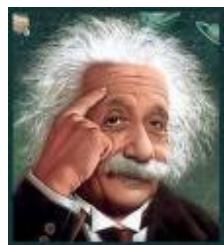
**Criterios para ser Inteligencia.** Para fundamentar su teoría el autor plantea que para que una inteligencia pueda ser considerada como tal debe cumplir los siguientes criterios:

- ✓ El potencial aislado por daño cerebral
- ✓ Una historia evolucionista de las habilidades
- ✓ La identificación de unas operaciones o habilidades básicas
- ✓ Susceptibilidad a la codificación en sistemas simbólicos
- ✓ Poseer una historia evolutiva
- ✓ Estudios en poblaciones excepcionales como los retrasados mentales, los prodigios, entre otros
- ✓ Apoyo en tareas experimentales en psicología
- ✓ Apoyo en hallazgos psicométricos

### 3.3.3 ¿QUÉ ES LA INTELIGENCIA?

Estamos acostumbrados a pensar en la inteligencia como una capacidad unitaria o que abarca varias capacidades. Sin embargo, en oposición a esos enfoques de perfil más bien reduccionista, Gardner propone un enfoque de inteligencias múltiples. Se trata de un planteamiento sugerente, y acaso también provocativo, que permite problematizar sobre el fenómeno de la inteligencia más allá del universo de lo cognitivo. Una inteligencia, para Howard Gardner (1995), **«implica la habilidad necesaria para resolver un problema o para elaborar productos que son importantes en un contexto cultural»**. Si nos detenemos a mirar lo que involucra esta concepción de inteligencia para el intelecto humano, podemos observar: La resolución de problemas: Frente a este aspecto se puede decir que el tener un problema para resolver significa que la actividad mental siempre tiene una meta: «resolver dicho problema», y persiguiendo este propósito establece unas estrategias o mecanismos para alcanzarlos. Además, es importante considerar que los problemas van desde los simples a los complejos, y por consiguiente, tanto remendar un vestido como hallar la vacuna para una enfermedad mortal constituyen problemas que reflejan el intelecto humano. La creación de un producto cultural: Creaciones cuya importancia están demarcadas por las culturas, igualmente se puede decir que van desde productos rudimentarios pero útiles, pasando por tecnologías sociales, hasta el desarrollo de la llamada tecnología dura, todas ellas en función del mejoramiento de la calidad de vida de las sociedades humanas. De aquí que podemos señalar que tanto una casita elaborada por un albañil especial llamado popularmente «el maestro de obra», como el diseño y construcción de un rascacielo llevado a cabo por un arquitecto representan expresiones de la

inteligencia de las personas. Una vez ilustradas las implicaciones cognitivas que conlleva el ejercicio de una inteligencia, veamos cuáles son las múltiples inteligencias identificadas por Gardner:



**Inteligencia lingüística.** Se refiere a la adecuada construcción de las oraciones, la utilización de las palabras de acuerdo con sus significados y sonidos, al igual que la utilización del lenguaje de conformidad con sus diversos usos. Por ejemplo, los poetas, novelistas, entre otros.

**Inteligencia musical.** Se refiere al uso adecuado del ritmo, melodía y tono en la construcción y apreciación musical. Por ejemplo, Beethoven...Shakira.

**Inteligencia lógico-matemática.** Referida a la facilidad para manejar cadenas de razonamiento e identificar patrones de funcionamiento en la resolución de problemas. Por ejemplo, Einstein,... ingenieros.

**Inteligencia cenestésico-corporal.** Señala la capacidad para manejar el cuerpo en la realización de movimientos en función del espacio físico y para manejar objetos con destreza. Por ejemplo, Babe Ruth ...Pelé.

**Inteligencia espacial.** Referida a la habilidad para manejar los espacios, planos, mapas, y a la capacidad para visualizar objetos desde perspectivas diferentes. Por ejemplo, Gasparov....arquitectos.

**Inteligencia intrapersonal.** Señala la capacidad que tiene una persona para conocer su mundo interno, es decir, sus propias y más íntimas emociones y sentimientos, así como sus propias fortalezas y debilidades. Por ejemplo, Gandhi...Freud.

**Inteligencia interpersonal.** Muestra la habilidad para reconocer las emociones y sentimientos derivados de las relaciones entre las personas y sus grupos. Por ejemplo, Nelson Mandela...líderes.



**Inteligencia naturalística.** Se refiere la habilidad para discriminar y clasificar los organismos vivos existentes en la naturaleza. Estas personas se reconocen parte del ecosistema ambiental. Por ejemplo, Darwin

Además de estas inteligencias, hoy Gardner (2000) se encuentra investigando dos probables nuevas inteligencias, es decir, aún son planteamientos hipotéticos: **La inteligencia moral y la existencial.** Inteligencia moral: Referida a las capacidades presentes en algunas personas para discernir entre el bien y el mal,

preocupadas por el respeto a la vida y a la convivencia humana. Inteligencia existencial.

Señala la sensibilidad por la existencia del ser humano, se muestra inquieto por reflexiones sobre la trascendencia humana, sobre alfa y omega. Los seres humanos pueden conocer el mundo de ocho modos diferentes, que Gardner llama las **ocho inteligencias humanas**: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal, naturalista, interpersonal e intrapersonal. Cada sujeto tiene su propio perfil de inteligencia, o sea, será más competente en algunas disciplinas y menos en otras.

Si en su proceso de aprendizaje cada persona aprende de forma distinta, el problema se complicará aun más, pues el sistema educativo suele privilegiar la inteligencia lingüística y lógico-matemática por sobre las demás. Gardner propone construir un sistema educativo que eduque para la comprensión, lo que se ve cuando la persona posee cierta cantidad de modalidades para representar un concepto o habilidad, y se puede mover con facilidad de una a otra de estas ocho formas de conocimiento. «Es posible –dice Gardner– enseñarle a cada chico según su inteligencia, respetando su forma de aprender y dándole la posibilidad de demostrar lo que va comprendiendo», y aunque la tecnología (medios audiovisuales, computadora) favorece el desarrollo de las inteligencias múltiples, la falta de esos recursos tecnológicos no sería un obstáculo insalvable para la instrumentación de este sistema educativo. Señala que «es posible realizarlo con 40 o 50 chicos en un aula; las computadoras son importantes pero no son esenciales, ya que lo importante es la labor del maestro, del alumno y de los padres en un proceso que involucre a todos».

Extraído de: Macías, María. (2006). Las múltiples inteligencias. Colombia: Red Psicología desde el Caribe, p. 10-12

#### TABULACION INTELIGENCIA MULTIPLES

AREA DE INTELIGENCIA	DESTACA EN	LE GUSTA	APRENDE MEJOR
AREA LINGÜISTICO-VERBAL	Lectura, escritura, narración de historias, memorización de fechas, piensa en palabras	Leer, escribir, contar cuentos, hablar, memorizar, hacer puzzles	Leyendo, escuchando y viendo palabras, hablando, escribiendo, discutiendo y debatiendo
LÓGICA - MATEMÁTICA	Matemáticas, razonamiento, lógica, resolución de problemas, pautas.	Resolver problemas, cuestionar, trabajar con números, experimentar	Usando pautas y relaciones, clasificando, trabajando con lo abstracto
ESPACIAL	Lectura de mapas, gráficos, dibujando, laberintos, puzzles, imaginando cosas, visualizando	Diseñar, dibujar, construir, crear, soñar despierto, mirar dibujos	Trabajando con dibujos y colores, visualizando, usando su ojo mental, dibujando
CORPORAL -	Atletismo, danza, arte	Moverse, tocar y hablar,	Tocando, moviéndose,

<b>KINESTÉSICA</b>	dramático, trabajos manuales, utilización de herramientas	lenguaje corporal	procesando información a través de sensaciones corporales.
<b>MUSICAL</b>	Cantar, reconocer sonidos, recordar melodías, ritmos	Cantar, tararear, tocar un instrumento, escuchar música	Ritmo, melodía, cantar, escuchando música y melodías
<b>INTERPERSONAL</b>	Entendiendo a la gente, liderando, organizando, comunicando, resolviendo conflictos, vendiendo	Tener amigos, hablar con la gente, juntarse con gente	Compartiendo, comparando, relacionando, entrevistando, cooperando
<b>INTRAPERSONAL</b>	Entendiéndose a sí mismo, reconociendo sus puntos fuertes y sus debilidades, estableciendo objetivos	Trabajar solo, reflexionar, seguir sus intereses	Trabajando solo, haciendo proyectos a su propio ritmo, teniendo espacio, reflexionando.
<b>NATURALISTA</b>	Entendiendo la naturaleza, haciendo distinciones, identificando la flora y la fauna	Participar en la naturaleza, hacer distinciones.	Trabajar medio natural, explorar seres vivientes, aprender de plantas y temas de la naturaleza

## ACTIVIDADES

### 1) Dinámica: "Adivina quien es"

**Objetivo:** El objetivo principal de esta actividad es que los alumnos desarrollen su inteligencia intrapersonal y se potencie su autoestima.

**Materiales:** Formato de actividad, lápiz, borrador.

**Procedimiento:**

- Para iniciar la actividad repasa con los alumnos los adjetivos que denotan personalidad y aspecto físico, así como sustantivos sobre aficiones. Junto a dicho repaso añade vocabulario que pueda ser nuevo para los alumnos. Esto se puede realizar, por ejemplo, pidiendo a los alumnos que piensen en un familiar, y que señalen un rasgo de personalidad y otro físico de esta persona y que a ellos les parezca positivo, así como una de sus aficiones. Después, para la puesta en común, puedes dividir la pizarra en varias columnas e ir anotando lo que los alumnos van diciendo (una columna para el nombre de la persona, otro para un rasgo de personalidad destacado, otro para el comentario sobre su aspecto físico y otra para la afición).
- Pide a los alumnos que con ayuda del formato, inicien la actividad con una hoja aparte y colocando sus nombres al centro como en el ejemplo del formato. Pídeles que, sin que les vea ningún compañero, escriban en ese formato lo siguiente:
  - ✓ en la esquina superior izquierda un rasgo positivo de su personalidad;
  - ✓ en la esquina superior derecha un rasgo positivo de su aspecto físico;
  - ✓ en la esquina inferior izquierda una afición;
  - ✓ en la esquina inferior derecha un rasgo de su personalidad que les gustaría mejorar (si son alumnos adultos pueden escribir una faceta del aprendizaje del idioma que necesitan mejorar).

Si lo ves conveniente, puedes presentarles un ejemplo para que vean lo que tienen que hacer.

- Recoge todas las hojas y explica a los alumnos que a partir de esas informaciones que han apuntado en ellas, tendrán que adivinar el compañero del que se trate en cada caso. Mezcla o baraja las hojas y extrae una al azar. Empieza dando información como en el siguiente ejemplo: «Este compañero es simpático... y le gustan sus ojos... Le gustaría mejorar su...». Deja que los alumnos en voz alta y en cualquier momento intenten adivinar de quién se trata. Una vez que lo hayan adivinado, haz lo propio con otra hoja, y así sucesivamente. Un aspecto positivo del juego está en que cuando los alumnos se equivocan de compañeros, están atribuyendo más características positivas a estos.
- Reparte al azar las hojas a los alumnos para que en ella escriban más datos sobre el compañero al que se refiere esa ficha. Pídeles que los apunten en el reverso de la hoja. Diles que además de recoger en una breve descripción la información que ese compañero dio sobre sí mismo,

deben añadir toda la información que consideren oportuna, siempre que esta destaque cualidades positivas de ese compañero. Por ejemplo: «David es simpático y alegre. Le gusta su nariz y su afición favorita es la natación. Quiere mejorar su orden... Además...».

- Como actividad final pide a un alumno que lea el texto que ha escrito y se lo entregue al compañero del que se trate, y así sucesivamente. Para desarrollar la interacción oral, da paso a una puesta en común. Pon a los alumnos en círculo y di el nombre de un alumno para que otros compañeros digan sobre estos aspectos positivos. Deja unos 20 segundos y cambia de nombre/alumno. Si el tiempo no permite hacer una ronda con todos los nombres de la clase, escoge el nombre de aquellos alumnos que puedan tener un nivel de autoestima más bajo para que sus compañeros hagan comentarios positivos sobre ellos.

**Formato:**

	<p><b>NOMBRE:</b></p> <p>_____</p>	

### 3.4 EL PENSAMIENTO ORIGINAL: LA CREATIVIDAD

#### 3.4.1 GENERALIDADES

La humanidad ha inventado objetos y métodos para realizar tareas de maneras nuevas, diversas y distintas, para satisfacer propósitos. Con el objetivo de cumplir los deseos de una forma más rápida, más eficiente, más fácil o más barata, generalmente se han innovado los primeros resultados. Aunque es evidente que la gente inventa, las circunstancias que facilitan u optimizan el desarrollo de invenciones están menos claras. Denominada también **inventiva, pensamiento original, imaginación constructiva, pensamiento divergente... pensamiento creativo**, es la generación de nuevas ideas o conceptos, o de nuevas asociaciones entre ideas y conceptos conocidos, que habitualmente producen soluciones originales.

Los tres grandes sentidos del concepto:

- ✓ Acto de inventar cualquier cosa nueva (ingenio).
- ✓ Capacidad de encontrar soluciones originales.
- ✓ Voluntad de modificar o transformar el mundo.

Para las culturas **hindúes, confucianas, taoístas y budistas**, la creación, es un tipo de descubrimiento. Animan al practicante a cuestionarse, investigar y experimentar de manera práctica.

#### 3.4.2 ¿QUÉ ES LA CREATIVIDAD?

El concepto de creatividad es diferente según el contexto en que se encuentre, y no tiene un solo significado, ya que la actividad humana implícita en él puede ser variada. Esto no significa que se pueda llamar creativa a cualquier situación. Hay límites determinados para el uso del vocablo, pero esas mismas fronteras son vagas; los límites, indeterminados. Lo cual no implica que no podamos reconocer que estos límites existen.



Para definir el concepto de creatividad es necesario conocer su raíz etimológica. La palabra creatividad deriva del latín “**creare**”, la cual está emparentada con “crecer”, lo que significa crecer; por lo tanto la palabra creatividad significa “crear de la nada”.

Dentro de las distintas áreas y según varios autores podemos encontrar distintas y variadas definiciones acerca de la creatividad según los distintos enfoques. Algunas publicaciones hablan de 400 términos distintos de la creatividad. Algunos términos son ambiguos y confusos. Lo que sí se tiene claro es que la creatividad sería más que una condición necesaria en las actuales condiciones de vida y que por lo demás ha sido



siempre necesaria ya que le medio obliga al hombre a modificarlo para que éste sea más adaptable a su entorno y pueda sacar mejores ganancias. Si se piensa sí se puede decir entonces que la mayoría de los logros de la humanidad son logros creativos como por ejemplo lo es la escritura, la luz eléctrica, el teléfono y tantos más elementos que han ayudado al progreso de la humanidad.

### Definiciones

Comencemos por las definiciones más básicas de creatividad que se encuentran en la literatura. El diccionario de Psicología define la creatividad como un término no bien definido que designa una serie de rasgos de personalidad, intelectuales y no intelectuales quienes esperan que los sujetos creativos.



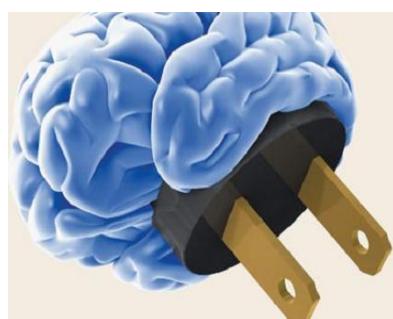
Para Guilford la creatividad implica huir de lo obvio, lo seguro y lo previsible para producir algo que, al menos para el niño, resulta novedoso. Dice que la creatividad en sentido limitado, se refiere a las aptitudes que son características de los individuos creadores, como la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y el pensamiento divergente. Por otra parte, demostró que la creatividad y la inteligencia son cualidades diferentes. También plantea en 1965,

que la creatividad no es el don de unos pocos escogidos, sino que es, una propiedad compartida por toda la humanidad en mayor o menor grado.

Por su parte Amabile (1983) afirma que la creatividad existe en tanto existan: destrezas en el campo, destrezas para la creatividad, y características específicas de motivación a la tarea. Según Beltrán y Bueno (1995) la creatividad sería la capacidad esencial del ser inteligente que le permite producir una especie de obras que se llaman “creaciones” u obra creada. Estos autores hacen una distinción entre la noción ontológica de la creatividad y su noción psicológica. La creatividad según su noción **ontológica** sería “aquella presente en la existencia por el creador, sacándola de la nada, de tal forma que en su producción no tiene que echar mano usando algo preexistente. Este tipo de obra es sólo de Dios (creador por excelencia).

Los hombres también son creadores y su acción consiste en hacer algo nuevo y original, pero de algo ya existente”. La obra creatividad según su noción **psicológica**, se refiere a un ser que a existía, pero que en virtud de la acción del ser inteligente, que es el creador, recibe un nuevo modo de ser; y esto es lo que les otorga la consideración de “verdaderas creaciones”. Se desprenderían también varios rasgos de la creación:

- La contingencia o secundariedad, puesto que ya había un ser y el creador le dio un nuevo modo de ser
- La racionalidad, esa forma nueva e inserción de la misma a materiales ya existentes corresponde a los seres inteligentes y en virtud de su actividad inteligente a lo que se le puede añadir la selección
- La originalidad, que es una forma o estructura de la materia que nadie había captado antes (la psicología se referiría a esto como imaginación creadora)
- La singularidad, que es la rareza o excepcionalidad y consiste en la exclusión de otros ejemplares de la misma obra
- La sensibilidad del creador y de los espectadores
- La flexibilidad del creador para aceptar la forma mejor para esos materiales
- La independencia, que se refiere a los gustos del creador
- Trabajo, la elaboración intelectual y material que implica un esfuerzo
- Enriquecimiento de la cultura, debe desarrollar las facultades del hombre, poniendo por encima la inteligencia, razón o voluntad.



Csickzentmoholyi (1995), desde una perspectiva integrada, explica la creatividad como una función de tres elementos: campo (lugar o disciplina donde ocurre), persona (quien realiza el acto creativo) y dominio (grupo social de expertos). Se define la creatividad como “el

estado de conciencia que permite generar una red de relaciones para identificar, plantear, resolver problemas de manera relevante y divergente.”

Y la determinación. Por su parte **Mayers (1998)** define la creatividad como la capacidad para producir nuevas y valiosas ideas. Las distintas salidas a la creatividad dependen de la cultura, en donde esta significa expresar temas familiares a través de nuevas formas.

Este autor identifica cinco **componentes** de la creatividad:

1. **Competencia:** una base de conocimiento bien desarrollada. Cuantas más ideas, imágenes y frases nos encontramos a lo largo de nuestro aprendizaje, más posibilidades tenemos de combinar estas piezas mentales de nuevas formas.
2. **Pensamiento Imaginativo:** Proporciona la capacidad de ver las cosas de distintas formas, de reconocer modelos, de establecer conexiones.
3. **Personalidad Audaz:** tolera la ambigüedad y el riesgo, persevera en superar los obstáculos del camino y busca nuevas experiencias, en lugar de seguir la corriente
4. **Motivación Intrínseca:** las personas creativas no se centran en motivaciones externas como pueden ser alcanzar metas, impresionar a las personas o ganar dinero, sino más bien en le placer y el desafío intrínseco de su trabajo.
5. **Un entorno creativo:** suscita, apoya y perfecciona las ideas creativas.

Según **Venturini**, que toma un enfoque más biológico, se refiere a la creatividad la capacidad humana de modificar la visión que tiene de su entorno a partir de la conexión con su yo esencial. Esto permite al hombre generar nuevas formas de relacionarse con ese entorno y crear nuevos objetos; y estaría fuertemente determinada por los genes pero también puede ser desarrollada y estimulada.

Para **G.Aznar (1973)**, la creatividad designa la amplitud o aptitud para producir soluciones nuevas, sin seguir un proceso lógico pero estableciendo relaciones lejanas entre los hechos. Hay un rasgo que todos atribuyen a lo creativo y es lo nuevo, siendo esto algo que previamente no existía teniendo un aspecto positivo. Y Margaret Mead describe la creatividad como el descubrimiento y la expresión de algo que es tanto una novedad para el individuo creador como una realización en sí mismo.

La creatividad surgió entonces de **tres elementos** centrales:

- ✓ De la conciencia de la necesidad de cambio, tanto para enfrentar problemas existentes como para aproximarse a metas deseables.
- ✓ De la percepción sobre la posibilidad de crear cambio a través de la formulación de problemas, considerando sus diversas dimensiones, de la búsqueda de una amplia gama de soluciones y, de la capacidad de llevar a cabo lo que parece conveniente
- ✓ La posibilidad de cambio está sujeta a la existencia de personas creativas (capaces de enfrentar el cambio con una perspectiva como la señalada) y a la presencia de un contexto sociocultural que permite acoger y formar a esas personas.

Extraído de: Carevic, Marjorie (S/A). Creatividad. Chile, En <http://www.psicologia-online.com/articulos/2006/creatividad.shtml>

### 3.4.3 TEORÍAS

La **ciencia** estudia todavía, con sus diversas ramas, la inventiva, buscando objetivos y términos lógicos precisos. En años recientes se han hecho adelantos en cuanto a la comprensión de los tipos de personalidad creativa y de las circunstancias en que es más fácil que aparezcan.

- ✓ Para algunos, la imaginación constructiva, técnicamente, es la generación de procesos de información, productos o conductas relevantes para una situación de destreza o conocimiento insuficiente.
- ✓ Otros lo definen como la generación de algo que es a la vez nuevo (original) y apropiado (adaptado, útil). Sin embargo, es difícil alcanzar una definición que acepte la mayoría, pues existen tres grandes aproximaciones teóricas al pensamiento divergente:
  - Como proceso.
  - Como característica de la personalidad.
  - Como producto.
- ✓ Una definición que acepta los enfoques anteriores es: "Identificación, planteamiento o solución de un problema de manera relevante y divergente."
- ✓ Para Robert M. Gagné, la inventiva puede ser considerada como una forma de solucionar problemas, mediante intuiciones o una combinación de ideas muy diferentes, de conocimientos variados.
- ✓ Carl Ransom Rogers lo define como la aparición de un producto nuevo, que resulta por un lado de la singularidad de un solo individuo y, por otro, de los aportes que recibe ese único individuo de otros individuos y de las circunstancias de la vida.

- ✓ En **Psicología**: El **pensamiento divergente** es una actividad contenida en otra función del intelecto humano llamada **imaginación**, realizando algo nuevo desde cero, o lo mismo, de una manera distinta. Howard Gardner, Joy Paul Guilford y Robert Sternberg son psicólogos que han abordado la relación entre creatividad e inteligencia. En el ámbito hispánico, el filósofo José Antonio Marina ha estudiado algunos de los aspectos más importantes de la inventiva y Ricardo Marín Ibáñez ha estudiado este campo en el seno de la Pedagogía.
- ✓ Para la **Sociología**, en la imaginación constructiva intervienen tres variables: el campo (jueces o grupos, sociales), el dominio (área o disciplina) y el individuo que hace las transformaciones. De esta manera, una persona realiza transformaciones en un dominio, que son evaluadas como creativas o peligrosas, por parte de los grupos sociales.
- ✓ **Teoría psicoanalítica**: Relacionando a menudo a Carl Gustav Jung, los psicoanalistas dicen que el proceso creador es mucho más sensible a los procesos inconscientes o preconscientes, que a la simple solución de problemas, aun cuando hay cierta solución de problemas que son creativos. Dicen que la creatividad se da cuando se establecen nuevos significados y no buscando respuestas correctas. Establecen que hay fuerzas que operan sobre el sujeto y facilitan u obstaculizan la actividad creativa:
  - Fuerzas de la sociedad (super yo)
  - Fuerzas del raciocinio (yo)
  - Fuerzas asociadas a los instintos básicos del hombre (ello). En el "ello" reside el pensamiento creador, por eso el primer requerimiento para el pensamiento creativo es que el "yo" reduzca su censura y acepte las combinaciones originadas por el "ello".

#### 3.4.4 LA PERSONALIDAD CREATIVA

Existen una serie de estudios en los que se compara a individuos creativos, seleccionados a la vista de sus logros y entre los que hay arquitectos, científicos y escritores, con sus colegas menos creativos. La diferencia entre los altamente creativos y los relativamente no creativos no reside en la inteligencia tal como ésta se mide en los test de inteligencia.

El individuo creativo puede, no obstante, diferenciarse de los demás en cuanto a los rasgos de su personalidad. Hay desde luego, muchas excepciones, pero en general se ha comprobado que el individuo creativo tiende a ser introvertido, necesita largos períodos de soledad y parece tener poco tiempo para lo que él llama trivialidades de la

vida cotidiana y de las relaciones sociales. Los individuos creativos tienden a ser enormemente intuitivos y a estar más interesados por el significado abstracto del mundo exterior que por su percepción sensitiva.

Los individuos creativos muestran a menudo dificultad para relacionarse con las demás personas y suelen evitar los contactos sociales. A menudo, muestran inclinación a considerar que la mayoría de la gente normal es corta, así como tendencias de dominio sobre los demás, lo que los aleja de establecer relaciones humanas en un grado de igualdad. Los individuos creativos parecen también estar relativamente liberados de prejuicios y convencionalismos, y no les interesa particularmente lo que sus semejantes piensen de ellos. Tienen poco respeto por las tradiciones establecidas y por la autoridad en lo referente a su campo de actividad, prefiriendo fiarse de sus propios juicios. Los varones creativos obtienen a menudo resultados altos en los test de "feminidad", lo cual indica que tienen una mayor sensibilidad y son más conscientes de sí mismos y más abiertos a la emoción y a la intuición que el hombre medio de la cultura occidental. Una característica importante de la mente creativa es la preferencia por la complejidad. Entre individuos de personalidad creativa pueden distinguirse, a grandes rasgos, dos grupos distintos: el artístico y el científico. Las características fundamentales son las mismas en ambos, pero, en general, el artista es más dado a expresar su inconformidad tanto en su vida como en su trabajo, que el científico. El artista informal es corriente, pero el científico anticonvencional es relativamente raro. Los músicos y los científicos creativos tienden, incluso a ser más estables emocionalmente que las personas corrientes y cuando esto no sucede así, su inestabilidad se manifiesta en forma de ansiedad, depresión, recelo social o excitabilidad, algo parecido a una neurosis plenamente desarrollada. Entre los artistas y escritores, el genio se confunde y se relaciona, a menudo, con la locura; en esta categoría de personas se manifiestan con excesiva frecuencia neurosis graves, adicción a las drogas, y al alcohol y diversas formas de locura. No existe mucha relación entre creatividad y **cociente intelectual (CI)**; es perfectamente posible ser altamente creativo y tener una inteligencia normal, o poseer una gran inteligencia y carecer de capacidad creativa.

#### ¿Qué suelen tener en común las personas creativas?

- ✓ *Confianza en sí mismo*
- ✓ *Valor*
- ✓ *Flexibilidad*
- ✓ *Alta capacidad de asociación*
- ✓ *Fineza de percepción*
- ✓ *Capacidad intuitiva*

- ✓ *Imaginación*
- ✓ *Capacidad crítica*
- ✓ *Curiosidad intelectual*
- ✓ *Características afectivas de sentirse querido y protegido*
- ✓ *Soltura y libertad*
- ✓ *Entusiasmo*
- ✓ *Profundidad*
- ✓ *Tenacidad*

### **Bloqueos a la creatividad**

La mujer y el hombre poseen un alto grado de necesidad de socializar, que influye en su comportamiento, al grado que la mayoría, lo único que quiere es desempeñar su rol de sujeto social. Para lograr integrarse en la sociedad, con las actividades necesarias, le es imprescindible una forma de orientarse, aceptar qué es lo bueno y qué es lo malo. En su etapa de aprendizaje la persona se asirá a estereotipos, para resolver sus necesidades biológicas y sociales, asumiendo determinados patrones y modelos de conducta, que le sirven de pauta para satisfacer esas necesidades y orientarse en el medio social. Normalmente, el individuo no debe buscar nada fuera de esos patrones y mucho menos crear otros nuevos, si no quiere ser rechazado. Así el individuo provisto de esas reglas, normas y modelos de interacción social se convierte en una personalidad social, sujeta a todas las actividades al nivel de civilización de su sociedad, que moldean su personalidad.

La inventiva no se puede enseñar, aunque se puede aprender, **rompiendo la vida rutinaria**, es decir, rompiendo con hacer siempre lo mismo o, quizás, simplemente, con hacer más de lo mismo. Eso significa que el mismo individuo que está buscando la imaginación (o la idea creativa) es quien debe bucear en su propia mente y trabajar en sí mismo para desarrollar sus propias habilidades de pensamiento y personalidad. Los bloqueos en principio, pueden deberse a varias circunstancias:

- ✓ Una especialización muy profunda.
- ✓ Racionalismo extremo.
- ✓ Enfoque superficial.
- ✓ Falta de confianza.
- ✓ Motivación reducida.
- ✓ Capacidad deficiente para escuchar.
- ✓ Respeto excesivo por la autoridad.



- ✓ Espíritu no crítico, no observador.

Y pueden ser de distinta naturaleza:

- ✓ **Bloqueos emocionales:** En general miedo a hacer el ridículo, o a equivocarnos, y está relacionado con una autocritica personal negativa.
- ✓ **Bloqueos perceptivos:** Al percibir el mundo que nos rodea, lo vemos con una óptica limitada y reducida, no pudiendo observar lo que los demás, los creativos, ven con claridad.
- ✓ **Bloqueos culturales:** Las normas sociales nos entrena para ver y pensar de una manera determinada, lo que nos da una visión estrecha.

#### 3.4.5 Creatividad e inteligencia

Se ha estudiado la relación entre creatividad e inteligencia y se ha defendido durante mucho tiempo que existe una correlación entre ambas, no es así:

- ✓ Parecería más probable que se dieran individuos creativos entre personas con un cociente intelectual elevado que entre personas de cociente intelectual bajo, pero no todos los sujetos inteligentes son creativos.
- ✓ Una **creencia** sugiere que los zurdos, cuyo hemisferio cerebral derecho, suele estar más desarrollado, son **más inteligentes** o creativos que los diestros, aunque hay un debate sin resolver dentro de la comunidad científica sobre cómo relacionar la inteligencia con la creatividad. Algunos estudios han demostrado que existe una pequeña correlación entre los zurdos y la **creatividad-inteligencia**. ¿Puede ser esta debida al hábito desde temprana edad, de adaptar y crear recursos para uso personal, y no poderse valer de obras para diestros?. Diversos ejemplos pueden verse en el artículo zurdo, en **zurdos famosos**.

Actualmente se considera que creatividad e inteligencia son capacidades mentales bastante distintas. La inteligencia, por lo que se aprecia en las pruebas tradicionales que la evalúan, puede considerarse como pensamiento convergente, como la capacidad de seguir pautas de pensamiento aceptadas y de suministrar soluciones correctas a un problema dado. Y se dice que la mayoría de los test de inteligencias actuales mide sobre todo las facultades y la actividad del hemisferio cerebral izquierdo.

La diferencia de competencias entre los dos hemisferios cerebrales parece ser exclusiva del ser humano. Quizás se trate simplemente de que las dos mitades del cerebro sean complementarias.

### Niveles y modalidades de la creatividad

Las formas o niveles de creatividad son resultantes del grado de transformación o alteración del medio. Integran la persona, el proceso, el medio y el problema, haciéndose más presentes en el producto. Apuntan a responder cómo se manifiesta el talento creativo o la conducta creadora en el sujeto. Según Taylor, la creatividad se evidencia a través de distintos niveles:

- **Nivel expresivo:** representa la forma más elemental de transformación, caracterizándose por la improvisación y la espontaneidad. El hombre es capaz de descubrir nuevas formas de manifestarse, que le permiten por una parte, una autoidentificación y por otra, una mejor comunicación con los demás y con el ambiente. Estas nuevas formas de expresión permiten la captación e inclusión de la vida afectiva, de múltiples matices y relaciones no repetidas.
- **Nivel productivo:** se caracteriza por la acentuación del carácter técnico. Su orientación hacia la productividad permite el incremento numérico del producto, el afinamiento de detalles que lo hacen más apto y atractivo. En otras palabras, la improvisación es sustituida por la aplicación de técnicas y estrategias pertinentes y adecuadas al resultado perseguido. Se fija el objetivo a alcanzar, y el resultado es una realización valiosa por su originalidad.
- **Nivel inventivo:** tiene lugar cuando, superadas las expectativas lógicas, se llegan a manipular determinados elementos del medio. Este nivel de creatividad con valor social, se manifiesta en descubrimientos científicos.
- **Nivel innovador:** supone un buen nivel de flexibilidad ideacional y un alto grado de originalidad. El sujeto transforma el medio comunicando resultados únicos y relevantes. Debe captar las implicaciones y las relaciones existentes entre los elementos. Puede darse en la creación de actitudes hacia el cambio y traslado de cierta información a otros contextos.
- **Nivel emergente:** la fuerza creativa irrumpre con tal fuerza que ya no se trata de modificar, sino de proponer algo nuevo. Los sujetos aportan ideas radicalmente nuevas. En general se presenta en el lenguaje abstracto. Es el nivel que caracteriza al talento y al ingenio.

Como se ha visto, los niveles de creatividad planteados por Taylor, están fundamentalmente orientados hacia una escala de menor a mayor riqueza de la creatividad, aunque este criterio utilizado no es absoluto.

Extraído de: Carevic, Marjorie (S/A). Creatividad. Chile, En <http://www.psicología-online.com/artículos/2006/creatividad.shtml>

## Características de la creatividad

### Cuantificación creativa

Las variables más frecuentemente utilizadas para medir a la creatividad son:

- ✓ **Fluidez:** es la capacidad para producir ideas y asociaciones de ideas sobre un concepto, objeto o situación.
- ✓ **Flexibilidad:** es la capacidad de adaptarse rápidamente a las situaciones nuevas u obstáculos imprevistos, acudiendo a nuestras anteriores experiencias y adaptándolas al nuevo entorno.
- ✓ **Originalidad:** es la facilidad para ver las cosas, de forma única y diferente.
- ✓ **Elaboración:** grado de acabado. Es la capacidad que hace posible construir cualquier cosa partiendo de una información previa.
- ✓ **Sensibilidad:** es la capacidad de captar los problemas, la apertura frente al entorno, la cualidad que enfoca el interés hacia personas, cosas o situaciones externas al individuo.
- ✓ **Re definición:** es la habilidad para entender ideas, conceptos u objetos de manera diferente a como se había hecho hasta entonces, aprovechándolos para fines completamente nuevos.
- ✓ **Abstracción:** se refiere a la capacidad de analizar los componentes de un proyecto y de comprender las relaciones entre esos componentes; es decir, extraer detalles de un todo ya elaborado.
- ✓ **Síntesis:** lo opuesto a la abstracción, es la capacidad de combinar varios componentes para llegar a un todo creativo. Es decir, es un proceso que partiendo del análisis de los elementos de un problema es capaz de crear nuevas definiciones concluyentes de la realidad del asunto estudiado. El análisis detalla, describe, mientras la síntesis concluye con explicaciones creativas del funcionamiento de un sistema o un problema. Esto es debido a que la síntesis origina la re definición al establecer nuevas relaciones entre las partes de un sistema, sea cual sea el ámbito de actuación (social, político, laboral, comunicativo, etc.).

### Fases

- *Preparación*
- *Incubación*
- *Iluminación*
- *Verificación*

Graham Wallas, en su trabajo *El arte del pensamiento*, publicado en 1926, presentó uno de los primeros modelos del proceso creativo. En el modelo de Wallas, los insights



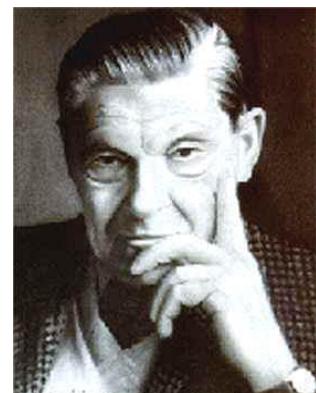
creativos e iluminaciones eran explicados por un proceso consistente de 5 etapas:

- » **Preparación:** preparatorio sobre un problema en el cual se enfoca la mente y explora sus dimensiones.
- » **Incubación:** el problema es interiorizado en el hemisferio derecho y parece que nada pasa externamente.
- » **Intimación:** la persona creativa "presiente" que una solución está próxima. En muchas publicaciones, el modelo de Wallas es modificado a cuatro etapas, donde "intimación" es visto como una sub-etapa.
- » **Iluminación** o insight: cuando la idea creativa salta del procesamiento interior al consciente.
- » **Verificación:** cuando la idea es conscientemente verificada, elaborada y luego aplicada.

Ha habido algunas investigaciones que buscan aclarar, si el periodo de "incubación", implicando un periodo de interrupción o descanso del problema, ayuda a la solución creativa del problema. Ward ha barajado varias hipótesis de porque un periodo de incubación ayudaría, algunas evidencias son coherentes con la hipótesis y demuestran que la incubación ayuda a "olvidar" falsas pistas. La ausencia de incubación puede llevar al "solucionador" a estancarse en estrategias inapropiadas. Esta idea entra en conflicto con la anterior hipótesis de que las soluciones creativas *salen misteriosamente del inconsciente cuando el consciente está ocupado* en otras tareas. Wallas consideraba la creatividad como parte del legado del proceso evolutivo, el cual permitió a los humanos adaptarse rápidamente a los entornos cambiantes.

Arthur Koestler, distingue estas fases que se corresponden con los estados de conciencia de la neurociencia:

- **Fase lógica:** En la cual se suceden la formulación del problema, la recopilación de datos relativos a ese problema y una primera búsqueda de soluciones.
- **Fase intuitiva:** Quizá no conforme con la solución, el problema se va haciendo autónomo, vuelve a ser elaborado y comienza una nueva incubación de la solución y una maduración de las opciones, durante un periodo que a veces puede ser extenso en la etapa de maduración. Es la parte divergente del proceso, puesto



que se genera solo en la mente del creativo. Se produce la iluminación, es decir la manifestación de la solución.

- **Fase crítica:** Durante la cual el inventor se entrega al análisis de su descubrimiento, precede a la verificación de la validez del mismo y le da los últimos toques.

### Niveles de Taylor

Alfred Edward Taylor distingue cinco formas de creatividad.

- **Nivel expresivo;** Se relaciona con el descubrimiento de nuevas formas para expresar sentimientos, por ejemplo los dibujos de los niños les sirven de comunicación consigo mismo y con el ambiente.
- **Nivel productivo;** En él se incrementa la técnica de ejecución y existe mayor preocupación por el número, que por la forma y el contenido.
- **Nivel inventivo;** En él se encuentra una mayor dosis de invención y capacidad para descubrir nuevas realidades; además exige flexibilidad perceptiva para poder detectar nuevas relaciones, es válido tanto en el campo de la ciencia como en el del arte.
- **Nivel innovador;** En este nivel interviene la originalidad.
- **Nivel emergente;** Es el que define al talento o al genio; en este nivel no se producen modificaciones de principios antiguos sino que supone la creación de principios nuevos.

### Factores de Torrance

Emplea el mélford, para indicar cuatro factores de creatividad:



Estos factores de creatividad se corresponden en cierta medida con los niveles de Taylor: así la fluidez estaría en relación con el nivel productivo; la originalidad con el innovador; y la elaboración con el emergente.

Extraído de Wikipedia (2008) Creatividad en <http://es.wikipedia.org/wiki/Creatividad>

## ACTIVIDADES

### 1) Dinámica: "Con la A"

**Objetivo:** Pasar un momento divertido con los demás compañeros y ejercitarse la imaginación.

**Materiales:** Cartulinas, plumones.

**Procedimiento:**

- El instructor plantea un tema para que el grupo situado en forma de círculo, hable y presente sus ideas al respecto. Los temas propuestos para cada grupo formado por 6 personas son:
  - ✓ Las reuniones
  - ✓ Los deportes
  - ✓ Las compras
  - ✓ La universidad
- El instructor enseña una cartulina con la vocal "A", y en ese preciso momento el discurso del grupo tendrá que realizarse empleando exclusivamente la "A" en la construcción de sus frases.
- Posteriormente el instructor irá mostrando otras vocales "E", "I", "O", "U" y el grupo tendrá que ir cambiando su forma de expresarse y comunicarse haciendo uso de las vocales propuestas por el instructor.
- Finalmente, cada grupo debe expresar como se sintió y como hicieron para lograr comunicarse haciendo uso de palabras con las vocales propuestas por el instructor.

### 2) Haciendo uso del siguiente modelo de formato generar ideas creativas que incluyan aspectos

P= positivos, N= negativos e I= interesantes de las situaciones que el instructor debe proponer a cada uno de los grupos formados por 4 personas. Cuantas más respuestas genere el grupo se podrá apreciar la creatividad del mismo.

Comportamiento Externo	Pensamientos	Sentimientos y Emociones
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Persona tímida</li> <li>• Tono de voz bajo</li> <li>• Poca fluidez</li> <li>• Tartamudeo</li> <li>• No mira a los ojos</li> <li>• Mirada baja</li> <li>• Persona insegura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Es necesario ser querido por todos”</li> <li>• “Me siento incomprendido, manipulado, etc.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Baja autoestima</li> <li>• Mucha energía vital interna pero poco externa</li> <li>• Sentimientos de culpa</li> <li>• Impotencia</li> <li>• Frustración</li> </ul>

#### ➤ Persona no assertiva: Respuesta agresiva

No tiene en cuenta los derechos e intereses de los demás, solo defiende los suyos propios.

Estas personas ante una situación realizaran los siguientes comportamientos: Bloqueo, Sobre adaptación, Ansiedad o Agresividad

Comportamiento Externo	Pensamientos	Sentimientos y Emociones
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tono de voz alto</li> <li>• Palabra precipitada</li> <li>• Interrupciones</li> <li>• Insultos y amenazas</li> <li>• Cara y manos tensas</li> <li>• Postura que invade el espacio del otro</li> <li>• Tendencia al contrataque</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Sólo importo Yo”</li> <li>• “Lo que tu sientes no me interesa”</li> <li>• “Es horrible que las cosas no salgan como a mi me gustaría que saliesen”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Baja autoestima</li> <li>• Ansiedad</li> <li>• Soledad</li> <li>• Incomprensión</li> <li>• Frustración</li> <li>• Sensación de falta de control</li> <li>• Rabia constante</li> </ul>

#### ➤ Persona Assertiva

Las personas assertivas conoce sus propios derechos y los defienden, respetando a los demás, es decir, no van a ganar sino a llegar a un acuerdo

Comportamiento Externo	Pensamientos	Sentimientos y Emociones
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seguridad</li> <li>• Ni bloqueo ni tartamudeo</li> <li>• No evita la mirada, mira mientras habla</li> <li>• Saben decir que NO</li> <li>• Saben aceptar errores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocen y creen los derechos que tienen ellos y los otros</li> <li>• Sus convicciones son racionales</li> <li>• Saben expresar sus sentimientos (afecto, agradecimiento, admiración)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Buena autoestima</li> <li>• No se sienten inferiores ni superiores respecto a los demás</li> <li>• Satisfacción en las relaciones</li> <li>• Se siente respetado(a)</li> <li>• Sensación de control</li> <li>• Aclaran mal entendidos</li> </ul>

## LECTURA DE ANALISIS DE LA UNIDAD III:

### EL JARRÓN AZUL

Por Peter B. Kyne

Mister Alden P. Ricks, mejor conocido por sus empleados como "Cappy Ricks", fue el fundador y el espíritu dirigente de una importante empresa maderera y de vapores. El ya se había retirado de la dirección activa del negocio, pero en realidad continuaba siendo su principal guía y consejero. Este señor tenía un problema, ya que a la oficina de Shangai había mandado a un empleado que estaba dando mal resultado.

-Skinner, ¿Tienes un candidato para el puesto? – Preguntó Cappy

- Siento decirle que no, Mister Ricks. Todos los empleados que tengo bajo mis órdenes son demasiado jóvenes para esa responsabilidad

-¿Que quieres decir con demasiado jóvenes? Replico Cappy

-Bueno, el único a quien yo consideraría competente para ocupar el cargo sería Andrews y él apenas tiene treinta años.

-¿Treinta años eh? Pues si mal no recuerdo yo te empecé a confiar la responsabilidad de dos millones cuando apenas tenías veintiocho.

-Es cierto, pero Andrews... bueno, no hemos puesto a prueba todavía su competencia.

-¡Skinner! – interrumpió Cappy en voz resonante—no alcanzo a comprender, porque no te he despedido. ¿Dices que todavía no hemos puesto a prueba la competencia de Andrews? ¿Porque tenemos aquí gente que no sabemos lo que puede hacer? ¡Contéstame! El mundo de hoy es el mundo de la juventud y métete eso en la cabeza. El próximo representante que mande a Shangai tendrá que ser un luchador que no se dé por vencido. Ya hemos tenido allá tres que resultaron ser un fracaso y de esos no quiero más.

Cuando Skinner salió de la oficina llegó una visita, al hallarse ante el saludo respetuosamente y dijo "Mi nombre es William E. Peck. Le agradezco mucho a usted la fineza de concederme una entrevista."

Mirándolo con semblante severo, Cappy le dijo que tomara asiento, señalándole una silla, Cappy notó que cojeaba un poco y que el brazo izquierdo lo tenía amputado hasta el codo.

¿Bien, que desea usted?

He venido a que me dé usted trabajo.

Habla usted como si tuviera la seguridad de obtenerlo

Ciertamente, Mister Ricks, yo sé que usted no me lo negará

¿Porque?

Peck, sonriendo en una forma que le simpatizó a Cappy, contestó: "Yo soy agente vendedor y sé que puedo vender cualquier cosa que tenga algún valor, porque lo he demostrado durante cinco años y quiero demostrarlo a usted."

Mister Peck – dijo Cappy sonriendo – de eso no tengo duda, pero dígame ¿acaso sus defectos físicos no son un impedimento?

No, en ningún modo. Lo que me queda de cuerpo esta sano, sobre todo mi cabeza y me queda el brazo derecho. Puedo pensar y puedo escribir. ¿Estoy contratado?

No, Mister Peck. Lo siento pero usted sabrá que yo no tomo parte activa en la administración de este negocio. A quien debe usted ver es a Mister Skinner.

Ya vi a Mister Skinner. Pero por el modo en que me hablo parece que lo le simpatice. Yo le manifesté que estaba dispuesto a aceptar cualquier ocupación.

¿No le dio ninguna esperanza?

No, señor.

Bien amiguito, entonces ¿para qué viene a verme a mí?

Porque quiero trabajar aquí. No me importa de que, con tal de que sea algo que yo pueda hacer.

Cappy oprimió un botón en su escritorio y en un momento entro Mister Skinner lanzando una mirada hostil hacia Peck y luego otra mirada interrogativa a Cappy.

Quiero mandar a Andrews a Shangai y quiero que le des empleo a este joven... que le des una oportunidad de demostrar lo que puede hacer. Naturalmente que le habrás de pagar a Mister Peck lo que valga y nada más.

Muy bien Mister Ricks – dijo Skinner con cierto despecho –

Volviéndose hacia el triunfante Peck, le amonestó diciéndole: "No crea que porque he intervenido por usted ya tiene su porvenir asegurado. Su porvenir usted mismo tendrá que labrarlo y tiene que comenzar muy pronto.

Este diablo – dijo para sus adentros Cappy – es buena pieza, pero tiene cerebro. No me explico como Skinner, no pudo darse cuenta de ello, si ese pobre chico se sale un poco de la raya o si le brota en la cabeza una idea que quiera poner en práctica, es casi seguro que firmara su sentencia de muerte con esta gente de cerebro fosilizado.

Ya en la oficina de Skinner, el joven poniéndose de pie preguntó:

¿Cuándo debo empezar?

Cuando este usted listo. – Le contestó con cierta ironía.

Apenas había salido cuando Mister Skinner se dirigió a la oficina de Cappy, antes de poder abrir la boca, le callo levantando un dedo y en voz cordial le dijo:

Ni una palabra. Ya sé lo que me vas a decir y admito que tienes razón. Pero óyeme ¿cómo era posible rechazar a un joven que tanto empeño tiene en trabajar y que no acepto un NO como respuesta? A pesar de que no encontró aquí mas que obstáculos para lograr su propósito, no se dio por vencido ni se desanimo. ¿Qué trabajo le vas a dar?

El de Andrews, naturalmente.

Dime Skinner, ¿no tenemos en existencia como medio millón de pies de abeto fétido? Skinner asistió y Cappy, continuando con la avidez de quien acaba de hacer un gran descubrimiento que cree causara una verdadera revolución en el mundo dijo: Mándalo a vender esa madera apestosa y un par de furgones de pinabete rojo o cualquiera otra de las maderas que casi nadie quiere ni regaladas.

Skinner sonrió maliciosamente y dijo: convenido, pero si no vende le damos su pasaporte ¿verdad? Supongo que si, aunque yo lo sentiría mucho. Por el contrario, si tiene éxito, le pagaremos el sueldo que gana Andrews. Hay que ser justos, justos en todo y con todos.

Cuando se presentó Peck a trabajar Cappy habló con él para darle instrucciones:

Peck, ¿acaso has llegado a vender alguna vez abeto fétido?

Peck se mostró bastante confundido e indicando una negativa con la cabeza preguntó: ¿Qué clase de madera es esa?

El abeto de California es una madera áspera y correosa, muy pesada y que despidió un olor como zorrillo cuando se corta. Creo que Skinner te va da lo peor que hay para empezar.

¿Se pueden clavar clavos en ella?

Ah, claro

Yo puedo vender cualquier cosa si vale el precio. Concluyó Peck con un aire de desafío y se dirigió a trabajar. Y así lo hizo, trabajo arduamente y levantó varios pedidos de madera, sus ordenados eran tantos que Skinner tuvo que pedirle que se calmara un poco en la venta de esa madera, por estarle agotando la que tenían en existencia.

Peck envió un telegrama a Skinner y este se lo mostró a Cappy diciendo:

No cabe duda que Peck puede vender madera; ha conseguido 5 nuevos clientes y acaba de mandar otro pedido de dos furgones de abeto fétido. Creo que tendrá que aumentarle el sueldo el primero del año.

Óyeme, Skinner, ¿por qué diablos quieres aguantar hasta el primero del año? Ese pernicioso hábito que tienes de diferir para más tarde lo que tienes que hacer hoy, especialmente cuando se trata de soltar dinero, nos ha costado la perdida de los servicios de más de un buen empleado. Skinner realmente me obligas a recordarte quién manda en esta empresa. Súbele el sueldo ahora mismo.

Esta bien señor – asintió Skinner – lo haré efectivo desde el día que entro a trabajar.

Bueno; sabes, creo que voy a tener que buscar un sucesor para el puesto de Shangai y estoy seguro que Peck tiene las características de un buen administrador para la oficina de ese lugar, pero tendré que probarlo un poco más.

Mirando a Skinner con sonrisa picaresca Cappy le dijo:

Oye Skinner, voy a pedirle a Peck que me traiga el jarrón azul. Notifica al jefe de policía y al propietario del bazar para que no nos cueste tanto. Tú convendrás que si me entrega el jarrón azul valdrá diez mil dólares al año como nuestro gerente en Shangai.

El semipálido semblante de Skinner casi se sonrojó.

Todo estaba preparado, era domingo día que ningún negocio se encuentra abierto, a Peck le pidieron traer el jarrón azul con este argumento:

Andando yo por el centro – dijo Cappy – pase frente a una tienda en la calle Sutter, entre Stockton y Powell, donde en un escaparate vi un jarrón azul. Sucede que a una dama a quien le tengo gran estimación posee otro igual y sé que nada le agradaría más, como regalo de aniversario de matrimonio, que otro jarrón como ese. Tengo que tomar el tren a las ocho de esta noche para llegar a tiempo mañana a Santa Bárbara, donde ella vive, y podré felicitarle personalmente así como entregarle el regalo.

Muy bien – señaló Peck – comprendo que si no lleva usted mismo el jarrón y aguardamos hasta mañana lunes a que abran la tienda no podrá llegar a tiempo a Santa Bárbara. Hágame el favor de describirme el jarrón. ¿Es azul oscuro o pálido?... ¿de qué tamaño es poco más o menos?... ¿es liso o tiene figuras?

Cappy describió el jarrón exactamente y concluyó:

Oye, Peck, el costo no será una gran cosa. Tú podrás pagarlo y mañana se lo cobraras al cajero diciéndole que lo carguen a mi cuenta.

Peck se dirigió inmediatamente a buscar el famoso regalo. Al llegar a la calle Sutter camino por una acera entre Stockton y Powell, y luego por la otra acera sin lograr ver el jarrón ni tienda alguna donde vendieran tal clase de artículos.

"Sin duda que Cappy se equivocó en el nombre de la calle o yo le entendí mal – se dijo Peck para sí – Voy a hablarle por teléfono para que repita la dirección."

Habla a la casa de Mister Ricks, pero la criada le informó que el señor había salido. Entonces regresó a la calle Sutter y la recorrió de nuevo sin mejor resultado que la primera vez. Luego dobló sobre una de las calles que cruzaban, caminando dos cuadras en una dirección y dos en otra, así continuo recorriendo todas las calles del barrio sin vislumbrar en ninguna parte el consabido jarrón azul.

No por eso se dio por vencido, sino que emprendió la búsqueda en otra zona comercial y como último recurso, se dirigió a una cuadra aislada de la calle Post donde, recordó que existían dos o tres pequeñas tiendas. Al llegar a la última de ellas, notó en un escaparate el jarrón que correspondía a la descripción de Cappy.

Trato de abrir la puerta pero estaba cerrada con llave como ya suponía. De todos modos, golpeo con fuerza por si acaso hubiera alguien dentro que pudiera abrirle, pero sin resultado, entonces, levantando la vista, vio, en la fachada un letrero que decía: " BROWNES ART SHOP"

Sin perdida de tiempo se dirigió al hotel más cercano donde echando mano de una guía telefónica, encontró 19 personas inscritas con el apellido BROWNE. Entonces pidió en la oficina del hotel un directorio de los hablantes de la ciudad, en el cual hallo el nombre de B. Brown como propietario de un bazar de objetos de arte, pero no daba la dirección de su domicilio particular.

Peck volvió al bazar y mirando nuevamente el letrero, notó que el apellido del dueño no era "BROWNE" sino "BOWN". Hizo cambiar un billete de 20 dólares en monedas pequeñas, se dirigió al teléfono, y empezó a llamar a cuantas personas de nombre B. Brown había registradas. Al cabo de muchas llamadas, dio con la residencia del tal Mister Brown exacto que buscaba, pero tan solo para que un sirviente le informara que su amo había ido a comer a la casa de un tal Mister Simón en la vecina población Mill Valley.

Peck llamo a la casa del mencionado Simon, hizo que le pasaran a Mister Brown y él explico que quería comprar el jarrón azul que se encontraba en su tienda, teniendo como respuesta lo siguiente:

¡Que demonios!... ¿Me esta tomando el pelo o supone que estoy loco? ¿Sabe usted lo que vale ese jarrón?

No – respondió Peck – ni me importa... yo lo quiero, cueste lo que cueste. Ese jarrón azul tengo que llevármelo hoy.

Bien, si no puede usted aguardar, llame a Mister Herman Joost, mi encargado, que vive en Chilton Apartments.

Dígame de mi parte que vaya enseguida a abrir el bazar y que le venda el jarrón. Adiós.

Peck llamo inmediatamente al número que Mister Brown le dio, el cauteloso Joost contesto que primero tendría que hablar por teléfono con Mister Brown para confirmarlo y que si era verdad, él estaría en el bazar antes de la nueve.

Joost se presento con un policía que por precaución había pedido que lo acompañara. Abrió la tienda y dio el jarrón azul a Peck.

¿Cuánto vale? – preguntó Peck

Dos mil dólares

¡Dos mil dólares! – exclamo con una voz y un semblante de desesperación -- ¿acepta usted un cheque personal?

Yo no lo conozco a usted – respondió Joost

Peck, llamo enseguida a la casa Mister Ricks, sabiendo que allí residía su yerno, el capitán Peal ley, quien le escucho con bastante amabilidad.

Peck, es casi increíble que te hayan asignado a una misión semejante; -- dijo el capitán – Sigue mi consejo y olvídate del jarrón azul.

No puedo – replico Peck – Cappy se sentirá muy contrariado si no le entrego el jarrón. El se ha portado conmigo de manera espléndida y considero un deber ineludible cumplir con este deseo suyo.

Pero ya es muy tarde para entregárselo Peck, se fue en el tren de las 8 y ya son las nueve y media.

Lo sé. Pero si puedo conseguir el jarrón yo se lo puedo entregar antes de que baje del tren en Santa Bárbara a las 6 de la mañana.

¿Cómo?

Aquí en el aeropuerto tengo un amigo que con gusto me llevara en su avión hasta ese lugar.

¡Estás loco!

Lo se, pero por favor préstame dos mil dólares

¿Para qué?

Para comprar el jarrón azul

No Peck, vete a tu casa a dormir y olvídate del maldito jarrón.

¡Por favor Capitán Peal ley! A usted le pueden cambiar un cheque por que lo conocen bien a mi no; además hoy es domingo.

Bueno – interrumpió Mister Joost -- ¿vamos a estar aquí toda la noche?

¿Es usted conocedor de diamantes? – Dijo Peck –

Sí –Contesto Joost.

¿Cuánto cree que valga este anillo?

Joost lo miro con no mal disimulada admiración y dijo que bien valdría dos mil quinientos dólares.

Se lo dejó en prenda, -- se apresuro a decir Peck – Déme un recibo y cuando haya cobrado usted mi cheque vendré a recuperarlo.

Quince minutos después, con el jarrón cuidadosamente empacado, Peck se dirigió al aeropuerto donde se encontraba su amigo aviador y a media noche ambos se perdían en las nubes rumbo al sur con el paquete.

Hora y media mas tarde aterrizaron en el Valle de Salinas, cerca de la vía del ferrocarril, Peck descendió y corrió hacia la vía férrea con un periódico en la mano y momentos después, cuando vio que el tren en que venia Cappy se aproximaba, hizo del periódico una antorcha y empezó a hacer señales con ella en medio de la vía. El tren se detuvo, el conductor abrió la puerta de uno de sus coches para averiguar lo que pasaba y Peck se metió de un salto.

¿Quién diablos es usted? – Preguntó el conductor -- ¿por qué paro el tren?

Porque tengo urgencia de ver a un pasajero que viene en este tren, en la sección A del coche Siete. Yo le pagaré mi pasaje.

Hubo que tocar el timbre varias veces para despertar a Cappy quien al fin abrió la puerta, en su bata de noche. Cappy miraba a Peck con ojos azorados, como si lo creyera loco. Luego se echo a reír, le hizo tomar asiento, y empezó a referirle que todas las dificultades con que tropezó habían sido planeadas, desde la dirección equivocada del bazar hasta el precio del jarrón, pues en realidad solo valía \$10.00 dólares.

Cappy pasó cariñosamente la mano por la cabeza de Peck y le dijo:

Mi querido Peck, bien sé que lo que hice fue cruel, pero tengo que confiarle un puesto de tal importancia, que necesitaba ponerte a prueba para estar seguro de que podrás desempeñarlo. Por eso te confié la tarea más ardua que doy a los que necesito para los cargos que requieren hombres que nunca se dan por vencidos. Ahora sabes, que saldrás de este tren con un puesto de diez mil dólares al año como gerente de nuestra oficina en Shangai.

**Al finalizar la lectura responde a las siguientes interrogantes:**

1. ¿Qué principios o valores orientaron la conducta del personaje?

---

---

---

2. ¿Cómo valoró su propia estima al verse en la situación difícil y qué mecanismos o estrategias personales utilizó para salir adelante?

---

---

---

3. ¿Qué inteligencias tenía más desarrollado el personaje? ¿Por qué?

---

---

---

4. ¿Cómo demostró su pensamiento original y creativo? ¿Por qué?

---

---

---

# **UNIDAD IV**

# **DESARROLLO DE**

# **HABILIDADES DE**

# **AFRONTAMIENTO E**

# **INTERACCIÓN**

# **SOCIAL**



## 4.1 LA IMPORTANCIA DE ACTUAR ASERTIVAMENTE: LA ASERTIVIDAD

### 4.4.1 DEFINICIÓN

Hay cinco acepciones del término: asertividad defensiva, asertividad recíproca, asertividad como lenguaje, como modelo y como sistema. La asertividad propiamente dicha o recíproca, cuya definición reza:

*"Asertividad denomina el equilibrio, en el seno de la relación de poder, entre la agresión y la sumisión, a través de la cual ambos sujetos se defienden, respetan y dialogan o negocian".*

**A. Etimología:** Asertividad no es aún un término castellano aceptado, pero cumple con los requerimientos de la Real Academia de la Lengua para serlo; Nosotros lo hemos tomado de una traducción directa del término inglés **Assertiveness**.

Assertiveness: procede de una raíz latina "serere" que significa enlazar, juntar, ligar.

En castellano figuran, dentro de esta familia de términos, aserto, aserción, asertivo y asertorio. Son términos poco frecuentemente utilizados hasta hoy. Palabras que derivan de la misma raíz son desierto, sermón, insertar, disertar. Todas contienen el mismo espíritu de reunir, de integrar, de la raíz "serere".

**B. Sinonimia:** Algunos términos sinónimos con el concepto de asertividad, son los siguientes:

Activo, congruente, expresivo, responsable, honesto, adecuado, creativo, flexible, seguro, tolerante, auténtico capaz, confiable, determinado, vital, directo, efectivo, vigoroso, integrado, independiente.

**C. Relación con otros términos del lenguaje de la asertividad:** Ya hemos visto las relaciones de asertividad con agresión, sumisión y poder. Nos queda por relacionarlo con amor y operatividad.

La asertividad es contrastante con el amor en que es racional, mientras que el amor es emocional. Pero tienen cosas en común, puesto que ambos implican la libertad y la igualdad.

El buen camino para una relación de amor es comenzar por una relación asertiva. Si en la relación de amor no hay una relación asertiva, y en su lugar una relación de poder agresivo-sumisa, la relación de amor se daña y desaparece.



La operatividad tiene mucho de común con la asertividad. Ambas son racionales y en ambas lo emocional está controlado. Ambas implican una libertad y una igualdad básicas, y una negociación que en la operatividad se concreta bajo forma de un contrato.

La diferencia está en que el campo de la asertividad es la persona, el individuo, con sus sentimientos e intereses, mientras que el campo de la operatividad es la relación del individuo con las cosas, o con las personas como cosas.

A veces es difícil distinguirlas en las relaciones humanas. En cambio, esta distinción se hace fácil y contrastante en el campo de la empresa. Dado que ésta está centrada en la operatividad, la eficiencia, los resultados y el cumplimiento de objetivos, un exceso de asertividad egocéntrica, donde la persona dedica sus energías en lugar de adecuarse a la autoridad para realizar su trabajo, es dañina para el cumplimiento de los objetivos; y esa persona suele ser separada de su cargo.

#### 4.4.2 FORMAS DE LA ASERTIVIDAD



Ya han sido mencionadas. Podemos dividir a la asertividad en la centrada en el defenderse, en el respetar y en el negociar o dialogar.

La primera puede denominarse también **Entrenamiento/ Asertivo Defensivo, o Asertividad egocéntrica**. Su extremo es el egoísmo.

La segunda puede denominarse **Entrenamiento Asertivo centrado en el otro, o altrocéntrico**. Su extremo es el altruismo.

A la tercera podemos denominarla **centrada en el nosotros**.

Previamente es necesario recordar que los tres son asertivos, es decir que los tres se defienden, respetan y negocian. Pero cada una pone el acento, la predominancia, en uno solo de los términos. Finalmente describiremos la **asertividad imposible**.

##### **A. Asertividad egocéntrica o defensiva:**

Los derechos humanos universales son los que conciernen a cualquier persona por el solo hecho de existir. Cuando, en la definición de amor comenzamos por establecer que se trata de dos o más seres "fundamentalmente iguales" estamos afirmando que ambos gozan de los mismos derechos universales y los mismos derechos asertivos. Los derechos asertivos contemplan a la otra persona sin lesionarla, pero también sin tenerla demasiado en cuenta, lo cual es el carácter de la

asertividad egocéntrica. Una de las formas de la asertividad egocéntrica es la **sobreasertividad**.

Asertividad egocéntrica, egoísmo y sobreasertividad son limítrofes con la agresividad. Ya que la asertividad egocéntrica es característica del niño. Cuando llega a la adolescencia avanza más en el campo de la afirmación de sí mismo y se convierte en su rebeldía característica.

#### **B. Asertividad centrada en el otro o altrocéntrica:**

Toma en especial consideración al otro. El otro goza de los mismos derechos universales, asertivos, relativos al rol y finalmente contractuales.

Es característica del maestro, del padre, del dueño de casa con respecto a sus huéspedes, del adulto frente a los niños.

Algunos términos característicos de la Asertividad altrocéntrica son tolerancia, prudencia, discreción. También educación, atención, gentileza y urbanidad. Estos últimos términos sugieren el conocimiento del ritual social.

Ello tiende a confirmar lo propuesto por Lorenz, según el cual los rituales, tanto en los animales como en el hombre, son conductas sociales, instintivas o aprendidas, que demuestran que la persona que las ejerce declara públicamente, a través de su conducta, que controla cualquier clase de intenciones agresivas.



**assertividad**

#### **C. Asertividad centrada en el nosotros:**

Es el que tiene centrado su foco en la relación, en la unidad. El nosotros es aquí más trascendente que el yo y que el tú. Es el punto de partida desde el cual la asertividad se prolonga con los dos vértices restantes del triángulo de la convivencia, el amor, que prolonga el diálogo, y la operatividad, que prolonga la negociación. Uniendo todos estos términos podemos construir una secuencia que va desde la agresión hasta la sumisión:

- » Agresión
- » Egoísmo
- » Sobreasertividad
- » Asertividad egocéntrica, Negociación, Operatividad
- » Diálogo, Amor

- » Asertividad altrocéntrica, Subasertividad
- » Altruismo
- » Sumisión.

**D. Asertividad imposible:**

¿Qué asertividad podemos usar en defensa propia cuando estamos en la selva frente a un animal carníero y hambriento? ¿O cuando pisamos, sin darnos cuenta, una serpiente? ¿O cuando nos asalta un delincuente? ¿O con un manipulador que desde hace tiempo viene preparándonos una trampa? ¿Qué asertividad podemos tener frente a la muerte? ¿O frente a una enfermedad grave?

No se puede alentar la esperanza de que la asertividad sea un recurso mágico, un truco, para resolver milagrosamente todas las situaciones que se nos presenten, y en ese preciso momento. A veces, cuando queremos ser asertivos, ya es demasiado tarde.

Por eso hay dos primeras respuestas para algunas, aunque no para todas, las asertividades imposibles. Una de ellas es la prevención y la otra la evitación.

La mejor manera de ser asertivo, frente a un animal carníero de la selva, es no ir a la selva. O ir con armas, o debidamente acompañado. O ir a alguna selva donde no haya animales carníferos.

La manera de evitar la picadura de una serpiente es no concurrir a los lugares donde las haya. O mirar cuidadosamente donde pisamos. O usar botas altas. O estar provistos de suero antiofídico.

La manera asertiva de actuar frente a los delincuentes es no concurrir a lugares solitarios. O entregarles inmediatamente lo que nos exigen. Porque más vale la vida que la bolsa.

Frente a los manipuladores la prevención consiste en ser muy cautelosos en las relaciones que frecuentamos. O saber que existe la seducción. O pedir informes de todas aquellas personas que nos proponen cualquier clase de negocios. O leer libros como "El arte de manipular" para aprender que engaños pueden acechamos y no ceder a la tentación de practicarlos nosotros mismos.

Extraído de <http://www.analitica.com/va/medicinaysalud/asertividad/7283597.pdf>

#### 4.4.3 CARACTERÍSTICAS DE LA ASERTIVIDAD Y NO ASERTIVIDAD

➤ **Persona no Asertiva: Respuesta pasiva**

Si estamos muy pendientes de no herir a nadie en ninguna circunstancia, acabaremos lastimándonos a nosotros mismos y a los demás.

Respeta a los demás pero no así mismo, creen que los demás son culpables y superiores

Comportamiento Externo	Pensamientos	Sentimientos y Emociones
Persona tímida Tono de voz bajo Poca fluidez Tartamudeo No mira a los ojos Mirada baja Persona insegura	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Es necesario ser querido por todos”</li> <li>“Me siento incomprendido, manipulado, etc.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Baja autoestima</li> <li>Mucha energía vital interna pero poco externa</li> <li>Sentimientos de culpa</li> <li>Impotencia</li> <li>Frustración</li> </ul>

#### sona no asertiva: Respuesta agresiva

tiene en cuenta los derechos e intereses de los demás, solo defiende los suyos.

as personas ante una situación realizaran los siguientes comportamientos: Bloqueo, O re adaptación, Ansiedad o Agresividad

Comportamiento Externo	Pensamientos	Sentimientos y Emociones
Tono de voz alto Palabra precipitada Interrupciones Insultos y amenazas Cara y manos tensas Postura que invade el espacio del otro Tendencia al contrataque	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Sólo importo Yo”</li> <li>“Lo que tu sientes no me interesa”</li> <li>“Es horrible que las cosas no salgan como a mi me gustaría que saliesen”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Baja autoestima</li> <li>Ansiedad</li> <li>Soledad</li> <li>Incomprensión</li> <li>Frustración</li> <li>Sensación de falta de control</li> <li>Rabia constante</li> </ul>

#### sona Asertiva

personas asertivas conoces sus propios derechos y los defienden, respetando a los demás, es decir, no van a ganar sino a llegar a un acuerdo

Comportamiento Externo	Pensamientos	Sentimientos y Emociones
Seguridad Bloqueo ni tartamudeo Evita la mirada, mientras habla Ben decir que NO Ben aceptar errores	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conocen y creen los derechos que tienen ellos y los otros</li> <li>Sus convicciones son racionales</li> <li>Saben expresar sus sentimientos (afecto, agradecimiento, admiración)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Buena autoestima</li> <li>No se sienten inferiores ni superiores respecto a los demás</li> <li>Satisfacción en las relaciones</li> <li>Se siente respetado(a)</li> <li>Sensación de control</li> <li>Aclaran mal entendidos</li> </ul>

#### 4.4.4 TÉCNICAS VERBALES ASERTIVAS

Son el conjunto de formas de aplicar verbalmente esta estrategia. Su elección dependerá de la situación a la que nos enfrentemos, así como de nuestras intenciones y la de nuestros interlocutores.

##### A. Disco rayado:

En la repetición de una frase que exprese claramente lo que deseamos de la otra persona. Esta conducta assertiva nos permite insistir en nuestros deseos sin caer en trampas verbales o artimañas manipuladoras del interlocutor y sin dejarnos desviar del tema que nos importa, hasta lograr nuestro objetivo.

##### B. Banco de niebla:

Otra técnica es el Banco de Niebla, que consiste en encontrar algún punto limitado de verdad en el que puedes estar de acuerdo con lo que tu antagonista está diciendo. Dicho expresamente, puedes estar de acuerdo en parte o de acuerdo en principio. Se trata de reconocer que se está de acuerdo en que la otra persona tiene motivos (que no tienen por qué parecernos razonables) para mantener su postura pero sin dejar de expresar que mantendremos la nuestra, puesto que también tenemos motivos para hacerlo. De este modo demostraremos tener una actitud razonable al mismo tiempo que haremos ver a la otra persona que nuestra intención no es atacar su postura sino demostrar la nuestra. Esta técnica está especialmente indicada para afrontar críticas manipulativas. Para llevar a cabo el banco de niebla se debe tener en cuenta lo siguiente:

- No discutir acerca las razones parciales que quizás sean aceptables.
- Reconocer cualquier verdad contenida en las declaraciones de la otra persona, pero sin aceptar lo que propone.
- Aceptar la posibilidad de que las cosas pueden ser como se nos presentan, utilizando expresiones como: "es posible que...", "quizás tengas razón en que"..."puede ser que...".
- Es conveniente reflejar o parafrasear los puntos clave de la postura mantenida por la otra persona y tras ello añadir una frase que exprese que nuestra opinión no ha cambiado ("...pero lo siento, no puedo hacer eso", "...pero no, gracias", "...pero yo creo que no es así", etc.).

##### C. Asertividad positiva:

Esta forma de conducta assertiva consiste en expresar auténtico afecto y aprecio por otras personas. La asertividad positiva supone que uno se mantiene atento a lo bueno y valioso que hay en los demás y, habiéndose dado cuenta de ello, la persona assertiva

está dispuesta a reconocer generosamente eso bueno y valioso y a comunicarlo de manera verbal o no-verbal.

#### **D. La aserción negativa:**

La asertividad negativa se utiliza a la hora de afrontar una crítica cuando somos conscientes de que la persona que nos critica tiene razón. Consiste en expresar nuestro acuerdo con la crítica recibida haciendo ver la propia voluntad de corregir y demostrando así que no hay que darle a nuestra acción más importancia de la debida. Con ello reducimos la agresividad de nuestros críticos y fortalecemos nuestra autoestima, aceptando nuestras cualidades negativas o defectos.



#### **E. Asertividad empática:**

La asertividad empática permite entender, comprender y actuar por las necesidades del interlocutor, consiguiendo a la vez que seamos entendidos y comprendidos.

#### **F. Asertividad progresiva:**

Si el otro no responde satisfactoriamente a la asertividad empática y continúa violando nuestros derechos, uno insiste con mayor firmeza y sin agresividad. Además, es posible utilizar esta técnica asertiva para situar nuestras preferencias en un entorno proclive a ser aceptado.

#### **G. Asertividad confrontativa:**

El comportamiento asertivo confrontativo resulta útil cuando percibimos una aparente contradicción entre las palabras y los hechos de nuestro interlocutor. Entonces se describe lo que el otro dijo que haría y lo que realmente hizo; luego se expresa claramente lo que uno desea. Con serenidad en la voz y en las palabras, sin tono de acusación o de condena, hay que limitarse a indagar, a preguntar, y luego expresarse directamente un deseo legítimo.

#### **G. Enunciados en primera persona:**

Se trata de una técnica de resolución o evitación de conflictos. El procedimiento consta de cuatro (4) pasos:

- ✓ Expresar el sentimiento negativo que nos provoca la conducta de la otra persona «Últimamente cuando estás conmigo me siento angustiado y triste. Siento que no me valoras y que mi compañía te disgusta...».
- ✓ Describir objetivamente dicha conducta «...ya que a menudo te muestras distante y no me escuchas ni me hablas».

- ✓ Explicar la conducta deseada «Sé que estás muy absorbida por las oposiciones y que estás preocupada, pero querría que si te quedas conmigo te desconectases y me dedicases tu atención...».
- ✓ Comentar las consecuencias beneficiosas que tendría el cambio deseado y las consecuencias negativas de que éste no se produjera «...porque los dos necesitamos que el tiempo que pasemos juntos, aunque vaya a ser menos durante un tiempo, sea de calidad. Si no encontramos el modo de compatibilizarlo todo, nuestra relación se deteriorará».

Todo ello debe realizarse con objetividad y serenidad tanto en palabras como en el tono y volumen de voz y utilizando un lenguaje no verbal que apoye nuestras palabras sin resultar agresivo.

#### I. **Interrogación negativa:**

Se trata de una técnica dirigida a suscitar las críticas sinceras por parte de los demás, con el fin de sacar provecho de la información útil o de agotar dichas críticas si tienen un fin manipulativo, inclinando al mismo tiempo a nuestros críticos a mostrar más asertividad y demostrándoles que no podrán manipularnos. El procedimiento consiste en solicitar más desarrollo en una afirmación o afirmaciones de contenido crítico procedentes de otra persona con el objetivo de evidenciar si se trata de una crítica constructiva o manipulativa.

#### 4.4.5 **DERECHOS ASERTIVOS**

La asertividad parte de la idea de que todo ser humano tiene ciertos derechos:

1. Derecho a ser tratado con respeto y dignidad.
2. En ocasiones, derecho a ser el primero.
3. Derecho a equivocarse y a hacerse responsable de sus propios errores.
4. Derecho a tener sus propios valores, opiniones y creencias.
5. Derecho a tener sus propias necesidades y que éstas sean tan importantes como las de los demás.
6. Derecho a experimentar y a expresar los propios sentimientos y emociones, haciéndose responsable de ellos.
7. Derecho a cambiar de opinión, idea o línea de acción.
8. Derecho a protestar cuando se es tratado de una manera injusta.
9. Derecho a cambiar lo que no nos es satisfactorio.
10. Derecho a detenerse y pensar antes de actuar.

11. Derecho a pedir lo que se quiere.
12. Derecho a ser independiente.
13. Derecho a superarse, aun superando a los demás. (Castanyer: 1996:48)
14. Derecho a que se le reconozca un trabajo bien hecho.
15. Derecho a decidir qué hacer con el propio cuerpo, tiempo y propiedades.
16. Derecho a hacer menos de lo que humanamente se es capaz de hacer.
17. Derecho a ignorar los consejos de los demás.
18. Derecho a rechazar peticiones sin sentirse culpable o egoísta.
19. Derecho a estar solo aun cuando otras personas deseen nuestra compañía.
20. Derecho a no justificarse ante los demás.
21. Derecho a decidir si uno quiere o no responsabilizarse de los problemas de otros.
22. Derecho a no anticiparse a las necesidades y deseos de los demás.
23. Derecho a no estar pendiente de la buena voluntad de los demás.
24. Derecho a elegir entre responder o no hacerlo.
25. Derecho a sentir y expresar el dolor.
26. Derecho a hablar sobre un problema con la persona implicada y, en los casos límite en los que los derechos de cada uno no estén del todo claros, llegar a un compromiso viable.
27. Derecho a no comportarse de forma asertiva o socialmente hábil.
28. Derecho a hacer cualquier cosa mientras no se violen los derechos de otra persona.
29. Derecho a tener derechos.
30. Derecho a renunciar o a hacer uso de estos derechos.

Extraído de <http://es.wikipedia.org/wiki/Asertividad>



## ACTIVIDADES

### 1) Dinámica: “¿Que tan asertivo soy?”

**Objetivo:** Revisar en la propia vida experiencias de asertividad, agresividad y de no asertividad.

**Materiales:** Ninguno

**Procedimiento:**

- El Facilitador leerá lo siguiente, dejando un intervalo de tiempo después de cada historia, para que los participantes identifiquen si el personaje fue asertivo, no asertivo o agresivo; así como, comuniquen experiencias propias que les haya recordado y qué respuesta asertiva encuentran para el ejemplo de no asertividad y agresividad.

#### OCASIÓN EN QUE NO FUE ASERTIVO:

La semana pasada mi hermano tomó 500 soles de mi cartera sin pedírmelos; en consecuencia no puede ver la película que quería, esa noche. El acostumbra hacer cosas como éstas, pero nunca le digo nada.

#### OCASIÓN EN QUE SE FUE HOSTIL:

Una amiga bromeaba conmigo en la oficina. Yo tenía dolor de cabeza, así que le grité que era una persona desconsiderada, inmadura, y me fui dejándola con la palabra en la boca.

#### OCASIÓN EN QUE FUE ASERTIVO:

El otro día iba yo con un amigo en el coche y éste prendió un cigarro; le dije que fumar en un espacio tan reducido y encerrado me molestaba y le pedí de favor, que no fumara mientras estuviéramos dentro del coche. El apagó el cigarro.

- El Facilitador solicita a los participantes que hagan un autoanálisis sobre los comportamientos agresivo, asertivo y no asertivo, haciendo uso del formato: Pasivo-Agresivo-Asertivo.
- El Facilitador integra subgrupos para que comenten sus respuestas y guía un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida.

**Formato de trabajo: Pasivo – Agresivo – Asertivo**

#### Ocasiones en la que no fui asertivo:



#### Como me sentí:

Ocasiones en la que fui hostil:



Como me sentí:

Ocasiones en la que fui asertivo:



Como me sentí:

## 4.2 LA CAPACIDAD DE AFRONTAMIENTO ANTE SITUACIONES DIFÍCILES: LA RESILIENCIA

### 4.2.1 LA CIRCULACIÓN DE LA TERMINOLOGÍA

El término resiliencia adquirió un estatus dentro de las ciencias humanas, y últimamente nos hemos ocupado de incorporarlo, adecuarlo y precisar sus alcances.

Para la metalurgia, la resiliencia es la capacidad que tienen los metales de contraerse, dilatarse y recuperar su estructura interna.

Para la ingeniería, es la capacidad de una viga de soportar peso sin quebrarse. Luego, en las ciencias humanas, usamos el término resiliencia para referirnos a un factor observado en ciertos individuos, que les permite afrontar, resistir y superar la adversidad con más recursos y mejores resultados que las mayorías de las personas. Estos sujetos que no responden a lo sostenido desde las hipótesis de la psicología, acerca de las respuestas humanas frente a circunstancias límites, han despertado el interés de los especialistas, tanto por el aspecto investigativo como por los usos benéficos en materia de prevención, que traería reconocer la dinámica de este factor en el desarrollo de una persona.

Resulta importante aclarar que al hablar de un factor, no se está definiendo un aspecto estático de la persona. Entendido en términos dinámicos, puede decirse que resiliencia es también la capacidad de potenciar los mecanismos que posee una persona para elaborar las circunstancias adversas que debe atravesar en su vida.

**¿Es este un aspecto que sólo debe ser pensado en la subjetividad?** Por cierto que no. Hay comunidades, que a lo largo de la historia demostraron tener recursos para sobrevivir a circunstancias que desbastaron a otros grupos humanos.

### Desarrollo del Concepto de Resiliencia



Lo primero que es importante aclarar es que el término **resiliencia** es una castellanización de la palabra inglesa **resilience**, o **resiliency**. Éste no es un término exclusivo de la psicología, y se refiere a “**la capacidad de un cuerpo para recuperar su tamaño y forma original después de ser comprimido, doblado o estirado**”, o bien a “**una capacidad para recuperarse de o ajustarse fácilmente al cambio o la mala fortuna**” (Mish, 1989, p. 623.).

En el campo de la psicología y la psiquiatría, el primer artículo publicado que usó dicho concepto fue el de Scoville en 1942. La autora utilizó este término para referirse al hecho de que situaciones peligrosas para la vida no afectaban a los niños y niñas, mientras que sí lo hacía el desarraigo de la familia. Sin embargo, no fue sino hasta la década del 70 que el término adquirió mayor uso (Masten, 2001). El interés inicial estuvo básicamente orientado a las características de los niños y niñas que salían adelante desde condiciones adversas. Sin embargo, la mayoría de los primeros investigadores e investigadoras no utilizaron el término *resiliencia*, sino que se refirieron a esta cualidad describiendo a dichos niños y niñas como invulnerables o invencibles, en el sentido de que eran resistentes al estrés (Lösel, Bliesener, & Koferl, 1989). Pero el concepto de invulnerabilidad prontamente perdió vigencia por varias razones. Rutter (1993) señaló las siguientes razones para cuestionar dicho concepto:

- (a) la invulnerabilidad implica una resistencia absoluta al daño;
- (b) sugiere que la característica se aplica a todas las circunstancias de riesgo;
- (c) implica una característica intrínseca del sujeto; y,
- (d) sugiere una característica estable en el tiempo.

Así, se prefirió el concepto de resiliencia. Este concepto comenzó a usarse especialmente en el campo de la psicología evolutiva, como un intento de explicar por qué algunos niños y niñas frente a una vida de estrés, eran capaces de sobrepasar las adversidades y transformarse en individuos saludables (Menvielle, 1994). En general, los autores y autoras que han trabajado este tema no han logrado consenso sobre una definición común de resiliencia. A continuación citamos algunas de las muchas definiciones que reflejan el modo en que se ha conceptualizado el término en la literatura:

*“La resiliencia se refiere al proceso de, capacidad para, o resultado de una adaptación exitosa a pesar de circunstancias desafiantes o amenazantes”* (Masten, Best, & Garmezy, 1991, p. 425).

*“Es la capacidad para y los medios por los cuales un sobreviviente del trauma se adapta, o enfrenta de un modo positivo, una circunstancia o historia traumática”* (Harvey, 1997, p. 5.).

*“La resiliencia habla de una combinación de factores que permiten a un ser humano, afrontar y superar los problemas y adversidades de la vida”* (Suárez, 1996, p. 54).

*“Es la capacidad de un individuo o de un sistema social de vivir bien y desarrollarse positivamente y de un modo socialmente aceptable, a pesar de condiciones de vida difíciles” (Vanistendael, 1997).*

Estas definiciones apuntan a la resiliencia como un factor individual o bien de un sistema social, como una capacidad y también como un proceso. Algunas sugieren que la resiliencia es una cualidad global del individuo que daría cuenta de un proceso que ocurre entre una adversidad y una superación positiva de la misma. Es así como Vanistendael (1997) distingue **cinco dimensiones de la resiliencia**:

- (a) **existencia de redes sociales informales:** la persona tiene amigos, participa de actividades con ellos y lo hace con agrado; tiene en general una buena relación con los adultos;
- (b) **sentido de la vida, trascendencia:** la persona muestra capacidad para descubrir un sentido y una coherencia en la vida;
- (c) **autoestima positiva:** la persona se valora a sí misma, confía en sus capacidades y muestra iniciativa para emprender acciones o relaciones con otras personas porque se siente valioso y merecedora de atención;
- (d) **presencia de aptitudes y destrezas:** es capaz de desarrollar sus competencias y confiar en ellas; y,
- (e) **sentido del humor:** la persona es capaz de jugar, reír y gozar de las emociones positivas, es capaz de disfrutar de sus experiencias.

#### **Una Crítica y una Propuesta para el Empleo del Término “Resiliencia”**

Una lectura crítica de la literatura existente sobre este tema lleva a sospechar que el concepto de resiliencia puede ser tautológico. Por ejemplo: “¿Por qué esta persona no presenta depresión, a pesar de haber estado expuesta a abuso sexual en la infancia? Porque es resiliente. ¿Y cómo saben que es resiliente? Porque no está deprimida.” Esta falacia surge cuando se emplea el término resiliencia para denotar dos cosas distintas a la vez:

- (1) la relación entre los factores de riesgo y la salud subsiguiente; y,
- (2) las variables que moderan el efecto de los factores de riesgo.

Un ejemplo del primer uso del término sería “se considerarán resilientes todos/as quienes no están deprimidos”. En este sentido, la resiliencia no es una variable psicológica en sí misma. Esto es, sólo puede medirse de acuerdo a la relación riesgo - salud definida *a priori* en un estudio particular. Lo que sí pueden ser variables psicológicas son los factores o mecanismos que explicarían esta resiliencia. Por otro lado, cuando el concepto de resiliencia se refiere al segundo aspecto, es decir, las

variables que moderan el efecto de los factores de riesgo, se habla de las dimensiones de la resiliencia (ej. autoestima, redes sociales). Para evitar este problema proponemos usar el término en una sola de sus acepciones. Al momento de elegir una de ellas, no favorecemos la segunda acepción – es decir, para referirse a las variables que moderan el efecto de los factores de riesgo — ya que estas variables son relativas tanto al factor de riesgo como al resultado que se mide.

**1. En primer lugar**, los factores protectores frente a un factor de riesgo no serán necesariamente los mismos que frente a otro. Esto es especialmente cierto al comparar factores que ocurren a distintos niveles. Por ejemplo, si se toma la pobreza como factor de riesgo, es posible que se encuentre que el buen cuidado parental es un factor protector. En cambio, si el factor de riesgo considerado es el mal cuidado parental, resulta ridículo pensar en el buen cuidado como factor protector. Por esto, no parece conveniente rectificar la resiliencia como si ésta fuese una característica absoluta y única que garantizaría la salud mental de la persona, independientemente de los factores de riesgo considerados.

**2. En segundo lugar**, si queremos hablar de la resiliencia como el elemento clave que explica buenos resultados en personas sometidas a riesgo, esto implicaría una covarianza de los diversos resultados que se pueden medir.

Actualmente existe evidencia empírica de lo contrario. Por ejemplo, de acuerdo a la revisión de Luthar y Zigler (1991), los niños y las niñas sometidas a altos niveles de estrés, y que a pesar de esto presentan buenos índices de competencia social o conductual, presentan niveles de ansiedad y depresión comparables con los de aquellos



niños y niñas menos adaptados conductualmente. Si existiese un solo mecanismo que explicase los buenos desempeños a pesar de la adversidad, esta discrepancia no hubiera debido existir. Los hallazgos arriba citados son consistentes con la distinción entre síntomas “externalizadores”, orientados

a la acción (como conducta agresiva), e “internalizadores”, orientados al pensamiento (como ansiedad y depresión; Achenbach & Edelbrock, 1987). Una solución posible a este problema sería considerar medidas de resultado más amplias– p. ej., que incluyan tanto síntomas internalizadores como externalizadores - (Luthar & Zigler, 1991; Rutter, 1993). De acuerdo con esta línea, los niños y niñas que presentan una alta competencia social, pero además presentan ansiedad, lisa y llanamente no serían resilientes,

mientras que sólo lo serían aquellos y aquéllas que presenten una buena salud mental global. Sin embargo, si los mecanismos que llevan a los síntomas externalizadores no son los mismos que llevan a los internalizadores, entonces parecería conveniente estudiar ambas “resiliencias” por separado. Las medidas de resultado más amplias también son plausibles, pero no en desmedro de las medidas más específicas.

Por estas razones, proponemos reservar el término “resiliencia” para referirse a la relación de discordancia entre un factor de riesgo específico (o un grupo específico de factores de riesgo) y uno o más aspectos, también específicos, de la conducta o la personalidad. O sea, si Juan sufrió abuso sexual cuando niño, y ahora él no presenta depresión, entonces lo llamaremos resiliente. O, mejor dicho, diremos que es resiliente a desarrollar depresión tras haber sido sometido a abuso sexual. En resumen, lo que proponemos es pensar en la resiliencia, no como una cosa, sino como un concepto que permite distinguir categorías de personas en un estudio particular.

#### 4.2.2 FACTORES PROTECTORES, FACTORES DE RECUPERACIÓN Y FACTORES DE CONTROL



Al momento de entender una resiliencia en particular, es importante distinguir entre protección, recuperación, y control conductual. La **protección** es evidente cuando uno o más dominios

de funcionamiento permanecen relativamente sin impacto, a pesar de la presencia de un factor de riesgo. Éste es el caso de una persona que no presenta trastornos psiquiátricos a pesar de que su madre sufre de esquizofrenia.

Definimos **recuperación** como un cambio relativamente permanente desde un resultado pobre a un resultado deseado, en cualquier dominio afectado por un factor de riesgo. Siguiendo con el ejemplo anterior, la persona en cuestión sí desarrolla un trastorno psiquiátrico, pero después se recupera. La diferencia entre protección y recuperación, entonces, consiste en que el individuo protegido nunca presentó el daño psicológico en cuestión, mientras que el individuo recuperado sí, aunque luego mejorase su condición. Debemos aclarar que no estamos diciendo que las personas protegidas no se ven en absoluto afectadas por la adversidad. De ser así, nadie estaría protegido. Lo que decimos es que las personas protegidas nunca presentaron el tipo de detrimento particular definido en un estudio particular.

En tercer lugar, diremos que existe **control conductual** cuando una situación ambiental impide un cierto resultado negativo de forma relativamente temporal. Un ejemplo algo burdo sería el encarcelamiento como forma de controlar la conducta delictiva. Un ejemplo menos burdo sería el de una mujer que amenaza con dejar a su marido si éste vuelve a drogarse. Un punto importante a considerar es que la diferencia entre recuperación y control no es absoluta, ya que consiste en la relativa permanencia o temporalidad del resultado. De esta forma, en el ejemplo del drogadicto y su mujer, es posible que bajo ciertas condiciones, la abstinencia de drogas llegue a ser algo más permanente.

De acuerdo a todo lo anterior, podemos distinguir entre factores que promueven la protección, factores que promueven la recuperación, y factores que controlan temporalmente la conducta de la persona. En la mayoría de las investigaciones empíricas, de naturaleza transversal, no es posible hacer la distinción entre protección, recuperación y control. El único dato que se tiene es que un cierto grupo de personas presenta un buen desempeño en un dominio que en la población general suele verse perjudicado por un cierto factor de riesgo. No sabemos si estas personas nunca se vieron afectadas; si efectivamente se vieron afectadas, mas se recuperaron antes de la medición; o si en realidad su conducta está fundamentalmente controlada por factores situacionales. Aquí es importante distinguir entre el ámbito teórico y operacional; esto es, entre las hipótesis que se plantean para explicar el desempeño, y los datos empíricos que apoyan o refutan dichas hipótesis. Una vez que se tiene un cierto grupo con un buen desempeño en un cierto dominio, corresponde a una decisión teórica el entender eso como protección, recuperación o control conductual.

Consecuentemente, en el nivel operacional, una cierta variable estadísticamente asociada a un resultado resiliente es sólo un correlato, y dependerá de la teoría el entenderla como factor protector, de recuperación o de control. De la misma forma corresponde a una labor teórica el especificar los mecanismos mediante los cuales actúa dicho factor.

Extraído de: Kalawski, Juan y Haz, Ana (2003) Y... ¿Dónde Está la Resiliencia? Una Reflexión Conceptual. Vol. 37, Núm. 2 pp. 365-372. University of North Texas, Denton, USA. Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile. Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology.

#### **4.2.3 ACCIONES CONCRETAS, MÁS EVIDENTES Y FUNDAMENTALES QUE PODEMOS OBSERVAR EN SUJETOS CONSIDERADOS RESILIENTES.**

**1. Lograr objetivos a pesar de la situación.** Al planificar una tarea, proyecto o llevar a cabo los pasos de una situación determinada, tenemos objetivos explícitos o no y

también presuponemos las circunstancias en que esto será llevado a cabo. Si bien incluimos variables de ajuste, puede ocurrir que algo transforme las condiciones anticipadas. Es entonces cuando se podrá ver cómo se maneja cada persona y qué resulta de ello. Quienes pueden reencuadrar la situación favorablemente, quienes disponen de una actitud flexible y recursos creativos, logran sus objetivos sin sucumbir a las cuestiones contextuales adversas.

**2. Mantenerse competente a pesar de la situación.** Muchas personas pueden desarrollar sus habilidades en el marco de lo conocido. Pero hay quienes pueden mantener sus competencias intelectuales, manuales, etc., preservándoles de influencias negativas del entorno. La posibilidad de utilizar defensas yoicas como la disociación instrumental, la negación, la sublimación, les permite continuar donde otros abandonarían o se desesperanzarían. También se observa que pasa mucho mejor una situación de crisis, aquella persona que se mantiene activa en virtud de sus capacidades, preservándose así de los efectos que producen la frustración o la impotencia. Seguramente estará consciente de aquello que no puede modificar, aun deseándolo hacer, pero lo ayuda a "resistir" el seguir haciendo todo lo que puede.

**3. Aquellos que superan situaciones pasadas.** Las personas que pueden elaborar sus pérdidas, es decir, quienes tienen la capacidad de duelo, con todo lo que implica este proceso, también son consideradas resilientes. Se los ve reponerse luego de procesar las implicancias de lo que han perdido y pueden construir luego procurándose un futuro con mejor calidad de vida. No se quedan melancólicamente detenidos por el atravesamiento de la adversidad, evitando un destino de doble devastación.

Desde la observación y las inferencias que resultan de ella, los estudiosos de las personas resilientes coinciden en la enumeración de ciertos acontecimientos presentes en la historia de estos sujetos. Si bien son los mismos estilos relationales que los psicólogos hemos reconocido y descrito con diferente terminología (holding para la escuela inglesa, importancia de la estimulación para las corrientes de la psicología del yo, desarrollo de una comunicación congruente para los desarrollos de los ecólogos de la mente), vale la pena encuadrarlos en esta oportunidad. Estos son:

- a) Demostraciones físicas y verbales de afecto y cariño en los primeros cuatro años de vida.
- b) Actitud de cuidado y amor por todos los semejantes, y especialmente de los encargados del cuidado y protección del niño.
- c) Reconocimiento y atención a los logros y habilidades del niño.
- d) Disponer de oportunidades para desarrollar destrezas.
- e) Desarrollo de un marco de referencia ético-moral.

#### 4.2.4 ASPECTOS QUE FAVORECEN LA APARICIÓN O EL DESARROLLO DEL FACTOR DE RESILIENCIA EN UN INDIVIDUO, GRUPO O COMUNIDAD

Ellos se infieren de lo expuesto con anterioridad. Es decir, una persona que ha recibido en su crecimiento contención, cuidados, amor y enseñanzas en un marco estable y saludable los dispone o es capaz de incrementarlos.

- » Autoestima.
- » Capacidad de amar.
- » Capacidad de cambiar.
- » Capacidad de construir realidades diferentes.
- » Capacidad de reencuadrar situaciones.
- » Coherencia y congruencia.
- » Competencias cognoscitivas.
- » Confianza en sí mismo.
- » Disponer de proyectos.
- » Optimismo.
- » Pertenencia a una red.
- » Recursos creativos.
- » Responsabilidad.
- » Sentido del humor.

**Yo tengo  
Yo soy  
Yo estoy  
Yo puedo**

Visto en forma aislada, todos podríamos identificarnos con una buena cantidad de pautas del listado anterior, sin embargo, si estamos rescatando esta cualidad de unos pocos en el mundo, que logró concitar la atención de los estudiosos, es porque no resulta fácil ni frecuente disponer de ella. Entonces cabe la pregunta ¿a qué puede deberse no ser resiliente?

Hemos visto qué se considera factor de resiliencia, cómo detectarlo y qué lo favorece o lo desarrolla. Pero podríamos pensar este tema desde el enfoque opuesto.

*¿Cuándo no se puede o es más difícil desarrollar este factor? ¿Qué hace que una persona no lo haya desarrollado o no pueda disponer de él cuando lo afecta la adversidad?*

Si pensamos en el sujeto, es claro que aquellas personas que llamamos vulnerables somáticas, es decir, que han tenido una crianza deficitaria, que sufrieron estados de tensión intensa, privación o trauma temprano, al estar en situación de riesgo por determinadas exigencias del medio, enfrentarán estas situaciones, con menores recursos de procesamiento mental, comprometiendo su cuerpo (enfermedades,

adicciones, accidentes) o sus vínculos afectivos y redes de pertenencia (estilo vincular asocial, violencia).

Pero también podemos pensar que una persona con un desarrollo promedio y una historia "suficientemente buena" puede colapsar ante determinados hechos impensados por injustificables.

Sabemos que las personas deben afrontar la muerte natural, es decir, la que indefectiblemente sobrevendrá al completarse el ciclo vital. La muerte por vejez, aun implicando el consabido duelo, es dentro de lo humano la más aceptable.

No podemos asimilar igual la muerte cuando hablamos de enfermedad, discapacidad, muerte prematura, o es la resultante de una catástrofe o accidente inevitable. En estos casos la persona reconoce su fragilidad, su impotencia, pero sabe que está frente a algo que no podría haber evitado.

Es diferente la situación de las muertes injustas e innecesarias (indefensión, asesinatos, guerras, intolerancia ideológica, xenofobia, etc.). El hombre no espera que la muerte llegue en la mano de otro hombre, mucho menos que sea injusta y peor aún, que quede impune.

Soportar este tipo de situaciones requiere una capacidad extra en las conductas de afrontamiento y es precisamente a lo que aplica el término resiliencia, por lo que estoy en situación de reformular la primera definición, reemplazándola por la que sigue:

Son los recursos que desarrolla una persona, grupo o comunidad, para tolerar y superar los efectos de la adversidad causada por hechos que superan la capacidad anticipatoria del sujeto, grupo o comunidad en especial cuando resulta, dicha adversidad, de la trasgresión a la norma primordial de la especie que es preservar la vida de sus miembros.

En este tipo de adversidad se ubica, especialmente, la muerte por causas injustas e innecesarias y que queda impune por falta de reconocimiento del daño infringido y ausencia de la reparación, por parte del marco social al que pertenece quien ha sufrido la pérdida o recibido el agravio.

Extraído de: Schiera, Adriana (2005) Uso y abuso del concepto de resiliencia. Vol. 8 - n.º 2. Revista IIPSI. UNMSM, Facultad de Psicología.

## ACTIVIDADES

### 1) Dinámica: "Manejo de conflictos de parejas"

#### Objetivo:

- Identificar y compartir reacciones sobre la forma de enfrentar los conflictos con la pareja.
- Explotar nuevas ideas acerca del manejo de conflictos

**Materiales:** Un folleto del Manejo de Conflictos para cada participante, lápiz o bolígrafo para cada participante, plumones.

#### Procedimiento:

- El Facilitador introduce la actividad estableciendo que todos se han involucrado en algún tipo de conflicto en cierto momento y que la mayor parte de la gente ha desarrollado sus propios métodos. Al compartir y discutir éstos métodos podemos identificar las técnicas de manejo de conflictos con las cuales todos podemos obtener beneficios.
- Se pide a los participantes que se integren a su pareja. Se reparte a cada uno una copia del folleto del Manejo de Conflictos.
- El Facilitador les indica que por turno responderán o completarán cada oración en el folleto y que no está permitido echar una hojeada a lo que sigue, sino que se tiene que seguir página por página. Se les comunica que tendrán media hora para terminar la actividad y que ya pueden empezar.
- Al terminar el tiempo, el Facilitador anuncia que han transcurrido los treinta minutos y que se vuelva a reunir el grupo completo. Se alienta a todos los participantes a que comparten lo que han aprendido acerca de su método de manejo de conflictos.
- Los participantes discuten posteriormente nuevas formas de ver o de manejar los conflictos, que han aprendido de los demás, como resultado de compartir experiencias. Se hace una lista de todos los métodos pertinentes en la hoja de rotafolio.
- Se organiza una discusión del manejo de conflictos. Se puede dar una plática sobre técnicas efectivas para el manejo de conflictos. Se anima al grupo a participar en una discusión sobre situaciones en las cuales estos aprendizajes y técnicas podrían ser aplicados.
- El Facilitador guía un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida.

**Formato:**

**HOJA DE TRABAJO**

**FOLLETO PARA EL MANEJO DE CONFLICTOS**

El Facilitador deberá preparar un folleto, con anterioridad al ejercicio, para cada uno de los participantes.

El folleto se iniciará con la página 1 y será preparado de tal manera que los participantes vean solamente una página cada vez. El contenido es el siguiente:

1

MANEJO DE CONFLICTOS: UNA EXPERIENCIA PARA COMPARTIR EN PAREJAS

2

Lea en silencio. No mire las páginas siguientes, ya que la experiencia es efectiva solamente si sus respuestas son espontáneas y sin previa preparación.

Este folleto contiene una serie de oraciones sin terminar que tienen como objetivo ayudarle a descubrir y compartir sus reacciones ante los conflictos y las formas en que los maneja. También tendrá oportunidad de aprender de las respuestas de su pareja.

Las reglas son las siguientes :

1. Túrnese para iniciar la discusión. Termine cada oración oralmente (no escriba en este folleto).
2. Esta discusión es confidencial.
3. No mire hacia delante de este folleto.
4. No se salte temas. Responda a cada uno en el orden en que aparece.

Cuando tanto usted como su pareja hayan terminado de leer, pueden voltear la página y empezar.

3

Conflictos es...

4

La ocasión en que mejor me sentí al manejar un conflicto fue...

5

Cuando alguien no está de acuerdo conmigo acerca de algo importante, o me desafía enfrente de otros,  
yo generalmente...

6

Cuando me enojo, yo...

7

Cuando pienso en negociar, yo...

8

El resultado más importante en un conflicto es...

9	Generalmente reacciono a la crítica negativa...
10	Cuando me confronto con alguien que estimo yo...
11	Durante un conflicto me siento más vulnerable cuando...
12	Me siento resentido por...
13	Cuando alguien evita un conflicto conmigo yo...
14	Mi mayor fuerza al manejar un conflicto es...
15	En este momento me siento...
16	Esta es una situación real en la que estuve envuelto en un conflicto (explique).
17	Cuando las cosas no van como yo quiero, tiendo a...
18	Me imagino que manejas la mayor parte de tus conflictos con...
19	Algunas veces evitaré situaciones desagradables mediante... (explique)
20	Me siento más apto para confrontarme a gente en situaciones como...
21	Usualmente escondo o encubro mis sentimientos cuando...
22	Mi mayor debilidad al manejar un conflicto es...
23	Cuando pienso en enfrentarme a una persona potencialmente desagradable, yo...
24	Algunas veces evito enfrentarme directamente con alguien cuando...

25

Es probable que sea asertivo en situaciones que...

26

Contigo y conmigo, el conflicto podría ...

27

Para el próximo año me gustaría manejar mejor mis conflictos mediante la superación de mi capacidad para...

- 2) Haciendo uso del siguiente formato pensar en las propias habilidades, cualidades, destrezas, conocimientos, etc. que te favorecen para afrontar situaciones difíciles en tu vida.

**Formato:**

SITUACION	YO TENGO (apoyo externo)	YO SOY /ESTOY (fuerza interior)	YO PUEDO (capacidad interpersonal)
En mi familia			
En mis estudios			
En mi vida emocional			

En mi trabajo			
---------------	--	--	--

## 4.3 EL DESARROLLO DE HABILIDADES DIRECTIVAS: LIDERAZGO

### 4.3.1 DEFINICIÓN



Según Amorós (2006) el liderazgo incluye un proceso de influencia, por lo tanto, se puede definir como la capacidad de influir en un grupo para que logren sus metas trazadas.

También se puede definir el liderazgo como el proceso de dirigir las actividades laborales de los miembros de un grupo y de influir en ellas.

Esta definición tiene cuatro implicaciones importantes.

- En primer término, el liderazgo involucra a otras personas; a los empleados o seguidores. Los miembros del grupo; dada su voluntad para aceptar las órdenes del líder, ayudan a definir la posición del líder y permiten que transcurra el proceso del liderazgo; sino hubiera a quien mandar, las cualidades del liderazgo serían irrelevantes.
- En segundo el liderazgo entraña una distribución desigual del poder entre los líderes y los miembros del grupo. Los miembros del grupo no carecen de poder; pueden dar forma, y de hecho lo hacen, a las actividades del grupo de distintas maneras. Sin embargo, por regla general, el líder tendrá más poder.
- El tercer aspecto del liderazgo es la capacidad para usar las diferentes formas del poder para influir en la conducta de los seguidores, de diferentes maneras. De hecho algunos líderes han influido en los soldados para que mataran y algunos líderes han influido en los empleados para que hicieran sacrificios personales para provecho de la compañía. El poder para influir nos lleva al cuarto aspecto del liderazgo.
- El cuarto aspecto es una combinación de los tres primeros, pero reconoce que el liderazgo es cuestión de valores. James MC Gregor Burns argumenta que el líder que para por alto los componentes morales del liderazgo pasará a la historia como un malandrín o algo peor. El liderazgo moral se refiere a los valores y requiere que se ofrezca a los seguidores suficiente información sobre las alternativas para que, cuando llegue el momento de responder a la propuesta del liderazgo de un líder, puedan elegir con inteligencia.

Son muchos los modelos y teorías las que se han desarrollado alrededor del tema de liderazgo, por ser este un factor muy importante para el éxito de las organizaciones y su quehacer diario, sin embargo no existe un conocimiento completo, ni un enfoque acertado y aprobado íntegramente de este.

No obstante en las definiciones de los diversos autores encontramos que liderazgo se trata de influir en las personas para llegar a un mismo objetivo, así Robbins, Stephen P; Coulter, Mary define ***liderazgo como la capacidad de influir en un grupo para que se logre las metas.***

Trancándose por tanto de un proceso de interrelación, en el cual las personas trabajan para lograr objetivos organizacionales, mediante los cuales lograran sus objetivos personales, creando un ambiente de trabajo en equipo, es decir, en donde exista un compromiso con todos y/o toda la organización. En donde las personas la realización de tareas y trabajos están ligadas a su conciencia profesional y personal, con una autosugestión y responsabilidad, sin la necesidad de un mandato o exigencia.

Así como lo establece Urcola Tellería, dentro de un liderazgo las personas o miembros del equipo “saben”, “pueden” y “quieren”, tendido por tanto el líder tiene las funciones de hacer equipo, motivar, evaluar, informar y formar.

La diferencia o contradicción debatible, sin embargo, alrededor del liderazgo se muestra en si este debe ser coercitivo o no coercitivo, si es una rasgo personal o un conocimiento, dándole al liderazgo diferentes enfoque o definición.

#### 4.3.2 LÍDER DIFERENTE DE GERENTE

De acuerdo a Certo (2001) no se debe confundir, líder y gerente no son lo mismo, los líderes por lo general realizan su trabajo en posiciones riesgosas que con frecuencia ellos mismos buscan, los gerentes en cambio ven el trabajo como un proceso, que contiene combinaciones de gente e ideas que interactuar para definir las estrategia y tomar decisiones.

Los gerentes han sido designados como tales, su capacidad para influir se basa en la autoridad formal del puesto que ocupa, en cambio los líderes pueden haber sido designados, o bien, surgir espontáneamente de entre los miembros de un grupo. Los líderes pueden influir en otras personas e inducirlas a que se esfuerzen más allá de las actividades ordenadas por la autoridad formal.

Se debe saber también que no todos los gerentes deben ser líderes y que no todos los líderes deben de ser gerentes. En el caso ideal, todos los gerentes deberían de ser

líderes, sin embargo, no todos los líderes cuentan con las capacidades o habilidades que se requieren para otras funciones administrativas, por lo cual, no todos ellos deben asumir posiciones administrativas. El hecho de que un individuo pueda influir en otros no demuestra que también sea capaz de planificar, organizar y controlar.

### **Gerencia y liderazgo:**

A uno de los acuerdos a los que han llegado los autores contemporáneos, acerca de este tema es que líder y jefe no es lo mismo, son dos aspectos diferentes que si bien es cierto se pueden complementar, o existir en al mismo tiempo, no poseen el mismo concepto o papel dentro de la empresa; el jefe está más enfocado al mando de actividades netamente mientras que el líder se enfoca en la persuasión o influencia en sus seguidores. Un líder posee poder y autoridad pero además de ellos influencia y aceptación dentro de la organización. Así un líder puede ser un jefe, pero no necesariamente todo jefe es líder. Entre los factores que diferencias a un líder de un Jefe tenemos:

JEFE(DIRECCIÓN)	LIDER(LIDERAZGO)
● Centrado en la gestión	● Centrado en la visión
● Orientado al cliente externo	● Orientado al cliente interno y externo
● Orientado :normas y procedimientos	● Orientado visión y proyecto compartido
● Centrado en rutinas	● Centrado en actividades importantes que exigen agudizar el ingenio
● Eficacia	● Eficiencia
● Orientado a la Tecnología	● Orientado a la Filosofía y las personas
● Sirve a la organización	● Sirve a las personas
● Asegura la realización del plan mediante el control y la resolución de <u>problemas</u>	● Fija una orientación, y la alcanza a través de la motivación e inspiración
● Ordena, exige, presiona	● Compromete, estimula
● Gestiona procesos y tareas	● Crea :nuevas ideas, estrategias, políticas, metodología
● Centrado a corto plazo	● Centrado en el largo plazo
● Gestor de problemas	● Gestor de oportunidades
● Controla a las personas impulsándolas en la dirección adecuada	● Motiva a las personas satisfaciendo sus necesidades humanas básicas de éxito, aprecio y autoestima
● Asigna las tareas ("Vaya ")	● Da el ejemplo ("vayamos")

### Diferencias entre el mando y el liderazgo:

MANDO	LIDER
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Orientado al cliente.</li> <li>➤ Orientado a las normas y procedimiento.</li> <li>➤ Centrado en rutinas.</li> <li>➤ Eficiencia.</li> <li>➤ Tecnología.</li> <li>➤ Conduce.</li> <li>➤ Se encarga.</li> <li>➤ Gestiona.</li> <li>➤ Énfasis en los recursos físicos y materiales.</li> <li>➤ Exige capacidades técnicas.</li> <li>➤ Controla y supervisa los resultados.</li> <li>➤ Aquí y ahora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Orientado a clientes y internos y externos.</li> <li>➤ Orientado hacia la visión y un proyecto compartido.</li> <li>➤ Centrado en actividades importantes y urgentes.</li> <li>➤ Eficacia.</li> <li>➤ Filosofía.</li> <li>➤ Guía y muestra un camino.</li> <li>➤ Forma opinión.</li> <li>➤ Crea.</li> <li>➤ Énfasis en los recursos emocionales.</li> <li>➤ Exige integridad, fidelidad y valores a sus empleados.</li> <li>➤ Forma y asesora a sus colaboradores.</li> <li>➤ Externo y futuro.</li> </ul>

#### 4.3.3 CARACTERÍSTICAS DE LOS LÍDERES.

De acuerdo a Villegas (1990) un buen líder debe contar con las siguientes características:

a. **Motivación.** Los líderes eficaces activan, dirigen y sostienen los esfuerzos de sus subordinados, es decir, son capaces de motivar a las personas para que estas den lo mejor de sí.

b. **Comunicación.** Un buen líder debe tener la capacidad de expresar claramente sus ideas y sus instrucciones, y lograr que su gente las escuche y las entienda. También debe saber escuchar y considerar lo que el grupo al que dirige le expresa.

Es importante sentir que la persona que se tiene enfrente está interesada en escuchar, comprender y conocer todas las sugerencias, que percibe que la labor que se realiza es importante, que está realmente comprometido en el logro de las metas propuestas, y que cuenta con todos.

c. **Toma de decisiones.** Un buen líder debe tomar decisiones y ser capaz de plantear objetivos realistas y viables.

d. **Otras cualidades de un buen líder son:** la cordialidad, la amabilidad, el optimismo, y sobretodo, saber reforzar positivamente. El reconocer un trabajo bien hecho, y en general, una conducta afable y cordial, son técnicas que reconfortan a las personas y que promueven interés y entusiasmo por el trabajo.

Por último un buen líder no es aquel que impone miedo, sino que es el que se mueve entre sus compañeros manteniendo un contacto apacible, transmitiendo buen humor y dando ejemplo con su conducta, de los niveles de esfuerzo exigido a los demás.

### Otras Características del líder:

- Sus ideas y acciones movilicen a otros para que deseen luchar en pos de los objetivos o metas comunes.
- Consiga el apoyo de los demás sin dar órdenes.
- No pida obediencia, sino el compromiso y la implicación.
- Obtenga credibilidad a través de sus actuaciones.
- Dé ejemplo y sirva de modelo para que otros le sigan.
- Se ocupe de alterar el statu quo para que así generar procesos nuevos y revolucionarios, de manera que se cambie el entorno habitual.
- Experimente y corra riesgos.
- Visualice el futuro.
- Genere una visión compartida y crea en ese proyecto.
- Fomente la colaboración y el trabajo en equipo.
- Esté atento a los nuevos avances y tendencias, y además aprenda rápidamente.
- No favorezca las sinergias las fórmulas obsoletas y trasnochadas, sino todo lo contrario, potencie la creatividad y la innovación.
- Favorezca las sinergias tanto dentro como fuera de la organización.
- Comunique adecuadamente cambios a sus colaboradores, así como las acciones e implicaciones que conllevan.
- Siga un planteamiento claramente proactivo.

### Funciones del líder:

Las funciones que le correspondería realizar, en términos generales, a todo jefe o director son: prever, organizar, coordinar y controlar; pero dado que el liderazgo va más allá de la gerencia, las funciones correspondientes a un líder van más allá de las de un jefe estando estas orientadas a:

1. Promover El Cambio
2. Marcar El Camino
3. Establecer Prioridades
4. Movilizar A Los Seguidores
5. Resolver Tensiones Y Conflictos
6. Mantener Y Fortalecer La Cohesión
7. Conseguir Los Fines Propuestos
8. Hacer Nuevos Líderes

### **Actitudes básicas de los líderes:**

**Empowerment:** Es la capacidad para compartir con sus seguidores la influencia y el poder. De este modo involucrar a los empleados en decidir como cumplir las metas de la organización, lo que produce en estos una sensación de compromiso y autocontrol: Esto constituye la satisfacción de las necesidades humanas de realización, afiliación y autoestima.

**Intuición:** La habilidad para analizar una situación, prever cambio, correr riesgos y generar confianza como muestra de la intuición

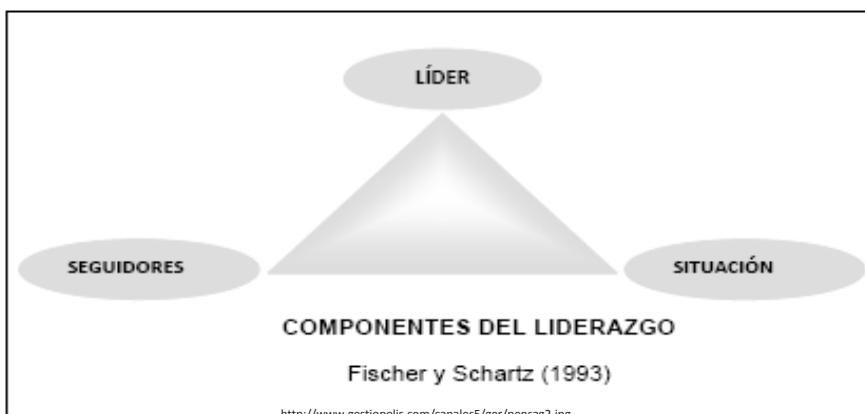
**Autoconocimiento:** La capacidad para conocer sus cualidades y limitaciones.

**Visión:** La capacidad para imaginar nuevas y mejores condiciones, así como los medios para alcanzarlos

**Congruencia de los valores:** Comprender los principios fundamentales de la organización, los valores de los empleados y conciliarlos.

### **Elementos básicos del Liderazgo:**

Según Fischer y Schartz (1993), para poder explicar adecuadamente la influencia del líder hay que considerar de modo interactivo tres componentes.



### **Importancia y papel del Liderazgo:**

Una empresa o equipo de cualquier índole, es un conjunto de personas que deben trabajar conjuntamente para lograr sus objetivos personales; ahora bien este trabajo en conjunto desarrollado por los entes debe ser dirigir y organizado; debe haber un motor que impulse y ordene las fuerzas, para que de esta manera se consigan los resultados esperados o deseados por el conjunto. Siendo por tanto el liderazgo, el que ocupa el papel de motor impulsador y persuasivo dentro de la empresa, el que coloca el camino y ayuda y estimula a seguirlo día a día para el logro de metas organizacionales que no lleven a las individuales.

De allí su importancia y ahínco de todos los tiempos y áreas por comprender a el liderazgo; dado que toda la organización o equipo gira y depende su manejo o desarrollo, de este dependerá el desarrollo del trabajo y en consecuencia el logro de los objetivos.

#### 4.3.4 ENFOQUES DE LIDERAZGO

A lo largo de la historia diversos autores han tratado de explicar y caracterizar el liderazgo, surgiendo así numerosos, abundantes y hasta complejos teorías sobre liderazgo. Ahora bien estas diversas teorías se pueden clasificar en tres grandes grupos.

- **Teorías de rasgos:**

Los primeros estudios del liderazgo se enfocaron sobre la "teoría del gran hombre", de que los líderes nacen, no se hacen. Estos estudios se enfocaron a los rasgos personales de los líderes e intentaron identificar un grupo de características o rasgos individuales que distinguían: a los líderes de los seguidores y a los líderes con éxito de los líderes fracasados. Pero como todos los enfoques y estudios de este tema, aun existe mucha controversia respecto a estas teorías, pues aun no es la pregunta ¿los líderes nacen o se hacen?, hoy en día no posee una respuesta única y certera. Siendo por tanto el enfoque alrededor del cual existe la controversia.

- **Teorías conductuales**

Este enfoque trata de entender y caracterizar el surgimiento y composición de liderazgo, en base del comportamiento. Estableciendo así estilos de liderazgo, a los cuales los define como la combinación de rasgos, destrezas y comportamiento que están presenten en un líder ante la interacción con sus seguidores.

- **Teorías de la contingencia**

Durante años, los investigadores y gerentes en ejercicio han cuestionado la premisa de que un estilo particular de liderazgo es efectivo en todos los escenarios organizacionales. Los teóricos situacionales insisten en que su investigación del liderazgo apoya la tesis de que el liderazgo de éxito *depende* de la relación entre la *situación* organizacional y el *estilo* del líder. La situación organizacional puede incluir variables tales como el entorno, los valores y los gerentes y de los subordinados, las actitudes y la experiencia, así como la naturaleza del trabajo en particular que deba desempeñarse, incluyendo tiempo y dinero.

El objetivo del líder situacional, según los teóricos, es pronosticar el estilo de liderato más efectivo bajo circunstancias variables.

## Estilos de liderazgo

### A. Estilo coercitivo.

Es un tipo de liderazgo que resulta destructivo y desmoralizante, por cuanto se basa en el control y usa el temor como instrumento para ganar la colaboración de los seguidores. Da muchas instrucciones directas, no escucha ni permite opiniones. Espera obediencia inmediata.

Se usa bajo la creencia de que es eficiente, y permite a quien lo emplea, reducir el esfuerzo, la cantidad de energía o el tiempo necesario para obtener la respuesta deseada. Lo lamentable es que este método del “látigo” genera rechazo, resistencia, rebeldía, deseos de venganza y sólo es útil mientras el castigador está cerca. La lealtad que genera es débil y generalmente breve.

### B. Estilo coercitivo benévolο.

El líder que utiliza el estilo coercitivo benévolο, es aquella persona que le dice a otras lo que tienen que hacer, esperando que estas obedezcan, pero que a su vez presta atención a las necesidades de la gente que tiene a su cargo. Esta atención a las necesidades de la gente conduce a una amistosa y agradable atmósfera de organización y ritmo de trabajo.

### C. Estilo participativo.



Aquí el responsable le da responsabilidad al grupo para tomar decisiones. Utiliza un estilo participativo y deja que el grupo tome la decisión. Pero antes de eso han puesto de por hecho las opciones muy claramente. Este estilo de liderazgo es muy apropiado cuando el grupo está muy experimentado; cuando el grupo está muy comprometido y

cuando el grupo se entusiasma, porque todo esto hará que el grupo tome una buena decisión.

Es una manera muy apropiada para mantenerlos motivados y una manera de darles autoridad. Cuando sucede este estilo Participativo de liderazgo, el líder se convierte en un miembro más del equipo, como uno cualquiera otra persona.

El responsable debe estar dispuesto a aceptar la decisión, incluso si no está de acuerdo con ella. El responsable está dando poder al grupo para tomar la decisión y dejando

parte de su autoridad, de su capacidad para tomar la decisión final. Es una manera de ayudar a un grupo a ser creativo. Y es una manera de ayudar a un grupo a ser responsable. Y es una manera de ayudar a otra gente a crecer.

#### **D. Estilo consultivo.**

Poseer este título de liderazgo consultivo supone que, el responsable, consulta con el grupo antes de tomar una decisión. El responsable, pues, ante todo tiene en cuenta los sentimientos de las personas y la opinión de ellas. Así que, el líder consultivo consultará la idea, la situación y trata de que haya una acción común en el grupo y que se hagan todas las preguntas oportunas. Y a la luz de lo que se haya dicho o compartido, el responsable tomará la decisión. Aun, en esta circunstancia, el líder es el que toma la decisión, pero se ha consultado al grupo. Y sus puntos de vista son tenidos en cuenta.

Extraído de Suclupe, José (2008). Determinación del tipo de liderazgo que existe en el molino "San Antonio" S.R.L Chiclayo.

Por otro lado Lopéz (1996) diferencia estilos de liderazgo en función de la necesidad de orientar el comportamiento hacia las relaciones y/o las tareas. Cada uno de los estilos es adecuado para determinado tipo de subordinado, o de equipo, en función del nivel de independencia que haya alcanzado éste.

#### **A. Estilo Patronal:**

Se fundamenta en la importancia de las tareas a realizar. El comportamiento típico del líder consiste en dar órdenes. Todas las decisiones las toma el líder. Los subordinados se encargarán únicamente de la ejecución, aunque pueden hacer sugerencias, pero a los que no se comunica si se tomarán en cuenta o no. El control se ejerce con frecuencia durante la realización de las tareas.

Estilo típico en las organizaciones que tienen que resolver problemas de corto plazo, en situaciones de improvisación continua (ejército, policía...).



- **Uso adecuado del estilo patronal:** Con individuos inexpertos y sin suficiente madurez personal (disposición de las motivaciones y hábitos personales para alcanzar el éxito en una tarea).

- **Los comportamientos correctos del estilo patronal:**

- Describe con brevedad, precisión oportunidad y claridad:
  - ✓ Lo que hay que hacer.
  - ✓ Cómo hacerlo.

- ✓ Cuándo finalizar o cuándo pedir ayuda.
- ✓ Como reconocer lo bien y lo mal hecho.
- Controla el resultado de los trabajos antes de terminar cada etapa.
- Proporciona incentivos positivos para los buenos resultados y negativos.
- Comprueba que le han entendido.

• **Los comportamientos incorrectos del estilo patronal:**

- Amenazar.
- Ridiculizar.
- Condenar globalmente.

**B. Estilo paternalista.**

Se fundamenta en la importancia tanto de la relación como de las tareas. El comportamiento típico del líder consiste en motivar a los colaboradores.

Se fundamenta en la importancia tanto de la relación como de las tareas. El comportamiento típico del líder consiste en motivar a los colaboradores

- **Uso adecuado del estilo paternalista:** Con colaboradores con un alto nivel competencial que además están motivados hacia la realización de las tareas, pero sin la experiencia suficiente en el trabajo específico.

• **Los comportamientos correctos del estilo paternalista:**

- Compartir la información.
- Negociar la distribución del trabajo.
- Distribuir la propia autoridad.
- Apoyar el incremento de responsabilidad.
- Supervisar sólo antes de las fechas límite.
- Mantenerse disponible para ayudar.
- Impulsar el desarrollo personal de los colaboradores.

• **Los comportamientos incorrectos del estilo paternalista:**

- Despreocuparse de las dificultades para conseguir resultados de los colaboradores.
- Resistirse a delegar totalmente trabajos que le gustan más.
- Proporcionar instrucciones insuficientes o explicaciones escasas.

**C. Estilo Permisivo:**

Se fundamenta en la importancia del sistema social, dando por supuesto que hay efectividad en las tareas y vínculos de interdependencia. El comportamiento típico del líder consiste en la delegación.

Las **decisiones** se toman por las personas que realizan las tareas.

El **control** se ejerce una vez finalizado el proyecto.

Estilo típico de las organizaciones con elevada dispersión geográfica, o con gran variedad de tecnologías, segmentos de clientela.

- **Uso adecuado del estilo permisivo:** con colaboradores con un alto nivel competencial y una alta motivación y compromiso hacia el trabajo.

- **Los comportamientos correctos del estilo permisivo:**

- Estar permanentemente disponible para quien lo necesite.
- Manifestar con naturalidad la importancia que tienen los colaboradores.
- Solicitar opinión con frecuencia
- Delegar en personas competentes.
- Exponer con claridad los objetivos y problemas.
- Escuchar y comentar las propuestas de solución.

- **Los comportamientos incorrectos del estilo permisivo:**

- Despreocuparse de las responsabilidades delegadas.
- Descargar la responsabilidad de los fracasos en los colaboradores.
- Despreocuparse de mantener una buena relaciones interpersonales.

#### 4.3.5 LIDERAZGO Y PODER:

¿Cómo se puede clarificar la conexión entre

Liderazgo y Poder?

¿Qué tienen en común y qué de distinto estas dos cuestiones?

No cabe duda que el tema del Poder es otra de las grandes cuestiones que han atraído la atención de los estudiosos de todos los tiempos y los avatares históricos de nuestro siglo, con dos guerras mundiales, con el cambio espectacular que ha supuesto la descolonización de las viejas posesiones de las potencias históricas, con la aparición de figuras tan brutales como Stalin o como Hitler, con la caída sorprendente y casi repentina de la férrea estructura soviética, han puesto todavía más al rojo vivo el interés por entender mejor la esencia y el manejo del poder.

En el campo de las organizaciones empresariales, lo mismo que en la esfera política, hemos asistido en las últimas décadas, especialmente en sociedades de alta entropía, a un rechazo del poder. A través de los sindicatos o de los partidos políticos "progresistas", hemos presenciado una dura batalla en contra del Poder (cuando no son ellos lo que lo detentan). Hay que atacar el Poder en nombre de la democracia, de la autorrealización, del derecho a la espontaneidad, de la defensa del proletariado, o de lo



que sea. El caso es que el Poder tiene mala prensa. Hay temor pánico de ser manejado. Y sin embargo el Poder será siempre el omnipresente en la marcha de cualquier sociedad.

Utopías aparte -que postulan que la misma existencia del poder es mala, la realidad se asienta sobre que unos mandan, con legitimidad o sin

ella, y los más se mueven y hacen cosas dentro de las normas o pautas que fijan aquellos; hasta podríamos decir con más precisión que aquellos pocos hacen cosas a través de los más. O de unos cuantos. Y esto finalmente es el Poder, la capacidad de conseguir que otros "hagan", es decir de hacer a través de otros.



Por ello resulta imprescindible entender los orígenes del Poder si queremos entender el hacer; porque el Poder es justamente la respuesta al conocido aforismo español que nos habla que del dicho al hecho hay un gran trecho: Ciertamente, del decir al hacer hay el Poder.

El poder, según dicho planteo, es la capacidad que un sujeto tiene "cambiar la situación" de forma que el subordinado está prácticamente forzado a seguir el planteo formulado por el jefe: Tengo poder para retener en una empresa a una persona que pensaba marcharse por una oferta económica mejor, si, por ejemplo, puede:

- a) hacer yo una oferta más alta, o
- b) llevar a juicio por incumplimiento de contrato. Con cualquiera de los dos medios (uno por positivo y otro por negativo) le cambio al subordinado la situación.

#### **Liderazgo y Maquiavelismo:**

Todo tipo de mando con liderazgo es un fenómeno peculiar, una modalidad en la posesión y el ejercicio del poder. Aunque sea dilucidada la cuestión de la autenticidad conviene insistir en la importancia de clarificar y de advertir el liderazgo es un fenómeno técnico y no un fenómeno ético.

Decididamente no se aceptan las figuras típicas de Maquiavelo como personajes representativos del liderazgo, en el sentido de que Maquiavelo escribe mas para directivos que para líderes.

Extraído de: Chambergo, Eduardo (2008). Estilo de liderazgo empresarial dentro del Banco de Crédito del Perú – sucursal Real Plaza - Chiclayo.

## ACTIVIDADES

### 1) Dinámica: ¿Cómo es el líder?

#### Objetivo:

- Identificar las características del líder
- Reconocer a posibles líderes

**Materiales:** Hojas de papel y lápiz para cada observador.

#### Procedimiento:

- El Facilitador divide al grupo en subgrupos de 6 participantes.
- El Facilitador selecciona a un miembro de cada subgrupo y le solicita que salga del salón.
- Mientras los equipos terminan de organizarse, el Facilitador se reúne en forma privada con las personas que salieron del salón y les indica que su papel será el de observadores. Les pide que al regresar al salón se sienten a un lado de su equipo y se fijen quién es el participante a quien se dirige el mayor número de miembros durante la conversación que van a sostener. Así mismo, les menciona que podrán tomar parte en la conversación, siempre y cuando no interrumpan la comunicación.
- El Facilitador y los observadores regresan al salón.
- El Facilitador indica a los subgrupos que tendrán 15 minutos para discutir sobre un tema de interés general.
- Los subgrupos discuten sobre el tema.
- Al pasar el tiempo fijado el Facilitador reúne a los participantes en una sesión plenaria y pide a los observadores de cada subgrupo que den sus comentarios. Con base a los comentarios del observador el Facilitador pregunta a varios de los participantes de cada subgrupo: ¿Por qué te dirigiste a él en la conversación? Buscando descubrir los aspectos positivos que hacen a una persona ser vista como líder.
- El Facilitador guía un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida.

### 2) Dinámica: El líder de ciegos

#### Objetivo:

- Análisis de los estilos de liderazgo.
- Permite el estudio de la impartición y recepción de órdenes.
- Explora los elementos emocionales involucrados en la resistencia o aceptación del mando.

**Materiales:** Una mesa al centro del salón, jarras con agua y vasos, 5 vendas con sus broches, cinta masking tape.

#### Procedimiento:

- El Facilitador solicita que diez voluntarios de entre los participantes pasen al frente.
- Se forman dos grupos de cinco personas cada uno.
- Al primer grupo se le proporcionan cuatro vendas y al segundo sólo una.
- Se les solicita que las vendas sean utilizadas para cubrir los ojos de tantas personas como igual número de vendas le haya correspondido a cada grupo.
- Las personas que hayan quedado sin vendas en cada grupo, jugarán el roll de dirigentes de los ciegos.
- El Facilitador marca una cuadrícula en la superficie de la mesa central en donde deposita cinco vasos con la boca hacia abajo y pone dos jarras con agua señalando sus niveles a los lados de estos, correspondiendo cada jarra a un grupo.
- La tarea de los grupos consiste en que los ciegos llenarán los vasos con agua y los llevarán por todo el rededor del salón sin que nadie quite los estorbos que en el camino hayan podido quedar. Toda esta acción será dirigida por los no ciegos.
- Al terminar la caminata de los ciegos, éstos tienen que vaciar los vasos en sus respectivas jarras y dejarlos tal y como los encontraron.
- Se verifica si hay discrepancia en los niveles iniciales de las jarras y se pasa a analizar el proceso de la experiencia.
- El Facilitador guía un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida.

## LECTURA DE ANALISIS DE LA UNIDAD IV:

### LA HISTORIA DE PEPE

Pepe era el tipo de persona que te encantaría ser. Siempre estaba de buen humor y siempre tenía algo positivo que decir. Cuando alguien le preguntaba como le iba, él respondía: "Si pudiera estar mejor, tendría un gemelo" ..

Era un Gerente único porque tenía varias meseras que lo habían seguido de restaurante en restaurante. La razón por la que las meseras seguían a Pepe era por su actitud. Él era un motivador natural: Si un empleado tenía un mal día, Pepe estaba ahí para decirle al empleado como ver el lado positivo de la situación.

Ver este estilo realmente me causó curiosidad, así que un día fui a buscar a Pepe y le pregunte: No lo entiendo... no es posible ser una persona positiva todo el tiempo ¿Cómo lo haces?...

Pepe respondió: "Cada mañana me despierto y me digo a mi mismo, Pepe, tienes dos opciones hoy: Puedes escoger: estar de buen humor o puedes escoger estar de mal humor. Escojo estar de buen humor".

"Cada vez que sucede algo malo, puedo escoger entre ser una víctima o aprender de ello. Escojo aprender de ello" "Cada vez que alguien viene mí para quejarse, puedo aceptar su queja o puedo señalarle el lado positivo de la vida. Escojo el lado positivo de la vida". Si, claro, pero no es tan fácil, proteste. "Si lo es", dijo Pepe. "Todo en la vida es acerca de elecciones. Cuando quitas todo lo demás, cada situación es una elección". "Tu eliges como reaccionas ante cada situación, tu eliges como la gente afectará tu estado de ánimo, tu eliges estar de buen humor o de mal humor".

"En resumen, TU ELIGES COMO VIVIR LA VIDA".

Reflexioné en lo que Pepe me dijo...

Poco tiempo después, dejé la industria hotelera para iniciar mi propio negocio. Perdimos contacto, pero con frecuencia pensaba en Pepe, cuando tenía que hacer una elección en la vida en vez de reaccionar contra ella.

Varios años más tarde, me enteré que Pepe hizo algo que nunca debe hacerse en un negocio de restaurante, dejó la puerta de atrás abierta y una mañana fue asaltado por tres ladrones armados. Mientras trataba de abrir la caja fuerte, su mano temblando por el nerviosismo, resbaló de la combinación. Los asaltantes sintieron pánico le dispararon.

Con mucha suerte, Pepe fue encontrado relativamente pronto llevado de emergencia a una Clínica. Despues de ocho horas de cirugía semanas de terapia intensiva, Pepe fue dado de alta, aún con fragmentos de bala en su cuerpo. Me encontré con Pepe seis meses después del accidente cuando le pregunte como estaba, me respondió:

"Si pudiera estar mejor, tendría un gemelo".

Le pregunté que paso por su mente en el momento del asalto. Contesto: Lo primero que vino a mi mente fue que debí haber cerrado con llave la puerta de atrás.

Cuando estaba tirado en el piso, recordé que tenía dos opciones: Podía elegir vivir o podía elegir morir. Elegí vivir". ¿No sentiste miedo? Le pregunté. Pepe continuo: "Los médicos fueron geniales. No dejaban de decirme que iba a estar bien. Pero cuando me llevaron al quirófano y vi las expresiones en las caras de los médicos y enfermeras, realmente me asusté.

Podía leer en sus ojos: Es hombre muerto. Supe entonces que debía tomar una decisión.

¿Qué hiciste? Pregunté.

"Bueno, uno de los médicos me preguntó si era alérgico a algo; respirando profundo grite: - Si, a las balas - Mientras reían, les dije: estoy escogiendo vivir, opérenme como si estuviera vivo, no muerto".

Pepe vivió por la maestría de los médicos, pero sobre todo por su asombrosa actitud. Aprendió que cada día tenemos la elección de vivir plenamente, la ACTITUD, al final, lo es todo.

**Al finalizar la lectura responde a las siguientes interrogantes:**

1. ¿Qué conductas asertivas podemos rescatar de la lectura?

---

---

---

2. ¿Cómo afronta las situaciones difíciles el personaje de la historia?

---

---

---

3. ¿Cuáles consideras son las habilidades directivas mencionadas en el texto? ¿Porque?

---

---

---

## BIBLIOGRAFIA

1. Alsinet, C. (2003). Un programa para mejorar las habilidades sociales de adolescentes. España: Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid. p 4.
2. Barreda, L. & Laos, F. (1964): Vida Intelectual del Virreinato del Perú. Lima, 3<sup>a</sup>. Ed., Universidad Nacional Mayor de San Marcos, p. 149.
3. Bernardo, J. (2004). Estrategias de aprendizaje. Madrid: Ediciones RIALP S.A.
4. Centurión, H. (s/f). Historia de la Universidad Nacional de Trujillo 1824-1876. Trujillo, Universidad Nacional de Trujillo.
5. Chambergo, E. (2008). Estilo de liderazgo empresarial dentro del Banco de Crédito del Perú – sucursal Real Plaza - Chiclayo.
6. Esteve, J. (2005). Estilos parentales, clima familiar y autoestima física en adolescentes. Universidad de Valencia: Servei de publicacions.
7. Garcia, R. (2006). Aprender a aprender. Madrid: EDAF.
8. García, D. (2008). Metodología del trabajo de investigación: guía práctica. México: Editorial Trillas.
9. Herrera, J.; Guevara, G.; Román, E. y Martínez, Y. (2009). Estrategia psicoeducativa para la estimulación de proyectos de vida individuales y grupales en condiciones de universalización. Vol. 1, Nº 2. Cuadernos de Educación y Desarrollo. Centro universitario de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”. Centro de estudios en ciencias de la educación de Sancti Spíritus “Raúl Ferrer Pérez”
10. Kalawski, J. & Haz, A. (2003). Y... ¿Dónde Está la Resiliencia? Una Reflexión Conceptual. Vol. 37, Núm. 2 pp. 365-372. University of North Texas, Denton, USA. Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile. Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology.
11. Macías, María. (2006). Las múltiples inteligencias. Colombia: Red Psicología desde el Caribe, p. 10-12
12. Michel, G. (2006). Aprende a aprender, guía de autoeducación. México: Ed. Trillas.
13. Morris, Ch. & Maisto, A. (2005). Psicología. México: Pearson Educación.
14. Perinat, A. (2004). Conocimiento y educación: nuevos horizontes para la universidad del siglo XXI. Barcelona: Paidos.
15. Ramírez M. & Herrera R. (2005). El proyecto de vida debe negociarse con el estudiante, los siguientes indicadores.
16. Rosentreter, J. (2006). Habilidades sociales y salud mental: un enfoque comunitario. Chile: Red Última Década. Pg. 11
17. Schiera, A. (2005). Uso y abuso del concepto de resiliencia. Vol. 8 - n.º 2. Revista IIPSI. UNMSM, Facultad de Psicología.

18. Soto, D. (2002): "Autonomía universitaria en el Nuevo Reino de Granada", ponencia sustentada en el V Congreso de la Sociedad de Historia de la Educación Latinoamericana, realizado en la Universidad Nacional de Piura, Perú, del 25 al 29 de noviembre de 2002.
19. Suclupe, J. (2008). Determinación del tipo de liderazgo que existe en el molino "San Antonio" S.R.L Chiclayo.
20. Utano, L. & Culquichicón, Y. (2003). Guía Histórica dela Universidad Nacional de Trujillo, Trujillo, Universidad Nacional de Trujillo.  
Módulo de Desarrollo Personal. UCV Lima Norte.
21. Vargas, Gerardo (2005). La Formación en Valores. Pontificia Universidad Javeriana – Bogotá.

**Referencias extraídas de internet:**

<http://es.wikipedia.org/wiki/Universidad>  
[http://uasd.edu.do/website/detalles/general\\_funciones.htm](http://uasd.edu.do/website/detalles/general_funciones.htm)  
<http://www.redalyc.org/pdf/869/86900803.pdf>  
<http://es.wikipedia.org/wiki/Universidad>  
<http://www.monografias.com/trabajos35/proyecto-de-vida/proyecto-de-vida.shtml>  
<http://es.wikipedia.org/wiki/Yo>  
<http://www.monografias.com/trabajos25/autoestima/ autoestima.shtml>  
<http://www.psicoactiva.com/emocion.htm>  
[http://www.down21.org/act\\_social/relaciones/1\\_h\\_sociales/entrenamos\\_habilidades. htm](http://www.down21.org/act_social/relaciones/1_h_sociales/entrenamos_habilidades. htm)  
<http://morellajimenez.com.do/valores2.htm>  
<http://morellajimenez.com.do/valores3.htm>  
<http://morellajimenez.com.do/valores4.htm>  
<http://morellajimenez.com.do/valores5.htm>  
<http://morellajimenez.com.do/valores6.htm>  
<http://morellajimenez.com.do/valores8.htm>  
<http://morellajimenez.com.do/valores9.htm>  
<http://morellajimenez.com.do/valores10.htm>  
<http://morellajimenez.com.do/valores15.htm>  
<http://morellajimenez.com.do/valores19.htm>  
<http://www.monografias.com/trabajos5/autoest/autoest.s html>  
<http://www.psicologia-online.com/articulos/2006/creatividad.shtml>  
<http://www.psicologia-online.com/articulos/2006/creatividad.shtml>  
<http://es.wikipedia.org/wiki/Creatividad>  
[http://www.analitica.com\(va/medicinaysalud/asertividad/7283597.pdf](http://www.analitica.com(va/medicinaysalud/asertividad/7283597.pdf)  
<http://es.wikipedia.org/wiki/Asertividad>