

Tesis probada con la x en fin  
- 5 8

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES

*lee*

CARRERA DE PSICOLOGÍA

*Jace Huft do  
Dice...*

*[Handwritten signature]*



*[Handwritten signature]*

MODELOS ASERTIVOS EN LA FAMILIA Y SU RELACIÓN CON EL GRADO DE ASERTIVIDAD EN

ADOLESCENTES DE 16 AÑOS. ESTRATEGIAS DE ASERTIVIDAD

U EMIR COGNITIVO - CONDUCTUAL

TESIS DE GRADO

Presentado a la Carrera de Psicología como requisito para la obtención del título de Licenciatura en Psicología

Profesor Guía: Lic Bismarck Pinto T.

Postulante : Erik Ruben Quiroga Velásquez

La Paz - Bolivia

1998



- MAY - 98

## **MODELOS ASERTIVOS EN LA FAMILIA Y SU RELACION CON EL GRADO DE ASERTIDAD EN ADOLESCENTES DE 16 AÑOS. ESTRATEGIAS DE ASERTIVIDAD, UN MODELO COGNITIVO CONDUCTUAL.**

La presente Investigación se ha realizado desde el Enfoque Cognitivo- Conductual, contempla dos estudios, bajo la hipótesis de que a) La ausencia de Modelos Asertivos en la familia, determina niveles de asertividad inadecuados, y b) El Entrenamiento en Asertividad contribuye en el incremento de habilidades sociales y la reducción de los niveles de ansiedad interpersonal.

El propósito de la Investigación fué encontrar relación entre los niveles de Asertividad de padres (padre-madre) e hijos, además de la aplicación de un diseño de Entrenamiento en Asertividad, utilizando técnicas de reestructuración cognitiva y comportamental para el manejo de la ansiedad interpersonal.

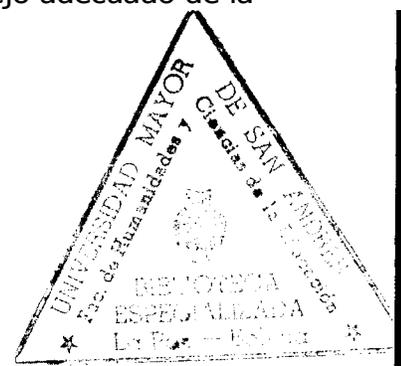
Se evaluaron los niveles de Asertividad de padres e hijos mediante la utilización de instrumentos correspondientes. En lo que respecta al Entrenamiento en Asertividad se utilizó un Diseño Cuasiexperimental tipo Pretest - Postest, con un solo grupo conformado por cuatro adolescentes de 16 años, que presentaban déficits de asertividad.

Los Objetivos Generales estuvieron orientados a relacionar los niveles de Asertividad de los padres (padre-madre, modelos familiares) con los de los adolescentes y el diseño y aplicación de un Programa de Entrenamiento Cognitivo-Conductual que permitiera la reducción y manejo adecuado de la Ansiedad Interpersonal.

Los Objetivos Específicos estuvieron dirigidos a la identificación de los niveles y déficits a nivel asertivo de los adolescentes y sus modelos, además de la dotación de conocimientos y técnicas cognitivo-conductuales que permitan el incremento del repertorio de habilidades sociales y la identificación de cambios posteriores al Entrenamiento.

Los resultados fueron positivos, pues se pudo encontrar relación entre los niveles de asertividad de padres (padre-madre) e hijos y el Entrenamiento Cognitivo-Conductual en Asertividad contribuyó al manejo adecuado de la Ansiedad Interpersonal.

Por lo que se puede concluir que el nivel de asertividad de los modelos familiares (padre-madre) guarda relación con el nivel de asertividad de los hijos. Por otra parte el Entrenamiento Cognitivo-Conductual en Asertividad contribuye al manejo adecuado de la Ansiedad Interpersonal.



## **DEDICATORIA**

**A mi madre, a quien  
en su ausencia siento cada día  
más presente**

## **AGRADECIMIENTOS**

Mis sinceros agradecimientos al Licenciado Bismarck Pinto T. por su colaboración, cooperación, orientación y la confianza depositada en mi persona, como profesor guía.

Al Licenciado Rubén Belmonte, por su colaboración en el análisis estadístico de los resultados.

A Milton Ríos Prieto por su dedicación y paciencia.

A Ricardo Cors, Jose Maria Lopez, Carlos Via Hitz, Rosemary Terán, por su colaboración en la elaboración de este trabajo.

## **TABLA DE CONTENIDOS**

Dedicatoria .....	i
Agradecimientos .....	ii
Tabla de contenidos .....	iii

### **CAPITULO**

I . Introducción.....	1
II. Método .....	26
Proposición del Problema .....	26
Objetivos .....	28
Hipótesis .....	29
Metodología .....	30
Sujetos .....	31
Lugar .....	.33
Instrumentos y Materiales .....	.34
Técnicas .....	42
Procedimiento .....	46
Definición y operacionalización de variables .....	<b>56</b>
Diseño Experimental.....	58
III. Resultados .....	59
IV. Conclusiones y discusión.....	116
Anexos .....	130
Referencias Bibliográficas .....	.153

## **CAPITULO I**

### **INTRODUCCIÓN**

En una sociedad como la nuestra, se concibe el desarrollo del niño, del adolescente y de la persona de manera general dentro de un núcleo familiar (padre, madre e hijo (s), ). Desde este punto de vista, el desarrollo adecuado de la persona hasta que adquiriera cierto nivel de independencia, se logrará en referencia a la relación interactiva que ésta tenga con la familia. La misma que determinará el grado y la calidad de socialización y adaptación del individuo a su entorno. Dentro de la familia, y en relación directa con lo que es el desarrollo, se deben contemplar tanto el temperamento de la madre, del padre y del individuo mismo.

El proceso de adaptación y socialización del individuo de acuerdo al enfoque conductual está determinado además por las recompensas y castigos, a los cuales esté sujeto el individuo. Sin embargo la adaptación adecuada del sujeto a su

entorno , no puede deberse eminentemente a este factor. La gran variedad de respuestas que pueda manifestar el individuo ante múltiples situaciones, se encuentra relacionada con mecanismos de aprendizaje diversos, entre ellos la imitación, que es un (R. Watson-Clay, 1991, Pg. 146) "proceso mediante el cual una persona iguala su conducta con la de otra persona en una situación similar", de esta manera la persona que es imitada en el desempeño de una conducta (también puede serlo a nivel de pensamiento y afectividad), se convierte en un modelo , así el proceso de imitación puede ser denominado modelado.

Bandura (citado por R. Watson y Clay, 1991, Pg. 146.), define la identificación, como:

"... proceso en el cual una persona ajusta sus pensamientos, sentimientos o acciones de acuerdo con otra persona que sirve como modelo ".

Además la describe como:

... un proceso continuo en el que se adquieren nuevas respuestas y se modifican los repertorios de conducta existentes hasta cierto grado, como resultado de experiencias directas o indirectas con los modelos , reales o simbólicos , cuyas actitudes , valores , creencias y motivos se revelan a través de su conducta (Pg. 146)".

Hay que tomar en cuenta además, que el modelo para ser imitado ( para que se realice el proceso de aprendizaje) debe presentar alguna característica significativa para el individuo que lo percibe, es decir, debe tender a satisfacer alguna necesidad, obtener resultados satisfactorios, o ser reforzado por los demás. Refiriéndose a estas características, Bandura (1977, Pg. 306. citado por

Craig, 1994), señala tres características centrales que atingen al modelo ; estas son: poder, atención cariñosa y semejanza percibida. Define las mismas de la siguiente manera:

"El poder es la capacidad de controlar las fuentes convenientes y de influir en los demás....El cuidado y la atención cariñosa (nurturance) también desempeñan un papel importante. Los niños imitan al modelo afectuoso, cariñoso y se conceden premios y no al modelo frío, distante y punitivo. La semejanza percibida con el modelo es un factor importante en la eficacia de la modelación. Los hombres tienden a imitar a otros niños varones; los negros tienden a imitar a las personas de raza negra; los niños musculosos y atléticos tienden a imitar a los atletas..."

En relación al mismo punto Eisenberg (1988) (Citado por Craig 1994, Pg. 306) dice: "...El modelamiento (modelación) en la conducta antisocial y en la conducta prosocial, se da de manera más completa cuando se piensa que el modelo es poderoso, tiene el control o cuando el espectador advierte una semejanza entre él y el modelo".

Bis (1981, Pg. 28-29) también se refiere a la gran influencia de los modelos, cómo el sujeto o la persona los asimila y los hace parte de su propia estructura, así dice: "... Aunque las reglas, leyes, costumbres y modelos varían mucho de grupo a grupo, la credulidad, el absolutismo, los dogmas, la religiosidad y la exigencia con respecto a estos modelos permanecen sorprendentemente similares. Así, los padres y la cultura aconsejan o educan a las personas en el mundo civilizado Occidental a vestir de una forma y en las Islas del Mar del Sur a vestir de otra. Pero mientras tienden a informarte : "Sería mejor que te vistieras de

una forma correcta o adecuada, para que la gente te acepte y actúe en provecho tuyo", tu irracionalmente haces desembocar esta "forma adecuada" (y no demasiado irracional) en la conclusión de que "debo vestirme adecuadamente porque necesito rotundamente la aprobación de otras personas. No puedo soportar su desaprobación y las desventajas que podría causarme; y si a ellos no les gusta mi comportamiento significa que yo no les agrado y que soy considerado como una persona completamente podrida". Aunque tus padres y profesores puedan animarte a pensar de esta forma absolutista y auto destructiva, parece tener la propensión humana innata: a) a aceptar sus opiniones con credulidad y seriedad ; b) a mantener sus disparates toda tu vida ; y c) a inventarlos tú mismo si te lo dicen en un tono absolutista moderado".

De las citas anteriormente expuestas , podemos destacar que el modelo asertivo o no, transmite pautas a nivel cognitivo, conductual y emocional de como debe conducirse la persona, como interactuar con su entorno. En cuanto a las características que debería poseer el modelo para que se lo asuma de ésta manera, debemos hacer notar que estas características (poder, atención cariñosa y semejanza percibida) no necesariamente van parejas a lo que significa la **asertividad**, por ejemplo: La agresividad, que es una manifestación claramente contraria a la asertiva , puede permitirnos lograr poder , que incrementa la posibilidad de que seamos percibidos como un modelo a seguir , pero que a largo o mediano plazo trae consecuencias displacenteras o poco **gratificantes**.

Los modelos actúan directamente sobre los tres ámbitos (cognitivo, conductual, emocional) interrelacionados que determinan al ser humano como tal; éstos (los

modelos) junto al tiempo durante el cual la persona se encuentra expuesta a la influencia de los mismos, harían de ellos estructuras cuasi **inmodificables** y evidentemente poderosas al interior del sujeto , **sin embargo**, Ellis en la apreciación que realiza nos proporciona la pauta del cambio, menciona como el individuo muchas veces llega a conclusiones inadecuadas o distorsionadas acerca de la información que recibe, lo que lo conducirá a la estructuración de pensamientos irracionales, ejecución de conductas también inapropiadas , etc., esto implica una participación particular del sujeto , puede modificar , distorsionar o incorporar nuevas estructuras en relación a las ya establecidas ; es precisamente ese el proposito de la presente investigación, trabajar directamente sobre el sujeto, basados en las orientaciones cognitivo conductuales y cognitivo semánticas , que actúan también sobre las esferas cognitiva, conductual y emocional , **logrando** de esta manera que el modelo inasertivo que el sujeto haya asumido sea sustituido por otro más adecuado. Así el modelo **cognitivo - conductual** de la asertividad, se constituye en un modelo capaz de modificar e instaurarse ante aquellas estructuras ya existentes.

Aunque no se han realizado muchos estudios en lo que se refiere al papel del padre como socializador en los primeros años de crecimiento del individuo, (Papalia — 1988, ) se concibe a la madre como el primer modelo de socialización, además de ser responsable de un desarrollo adecuado del individuo ; "...La implicación casi universal es la de que el desarrollo emocional saludable se fomenta casi por completo debido al buen cuidado maternal" (Papalia — 1988, Pg. 177). Sin embargo, este papel no puede estar estrictamente restringido a la madre

(como socializadora), sino, de manera más amplia se extiende a la primera persona significativa en la vida del niño, que así se convierte en el primer modelo de desarrollo para el individuo, es decir, que la madre podría estar representada por un padre, abuelo, padre sustituto, etc. Craig (1994, Pg. 306) dice al respecto "... los padres son de manera general los modelos que más influyen sobre los niños. Sin embargo la influencia funciona de manera muy variada. Por ejemplo, es posible que una niña imite a su padre porque le parece poderoso o porque tiene con él una relación estrecha y placentera o porque otras personas han hablado del sentido del humor o de la afinidad de carácter entre padre e hija". Sea cual sea el primer modelo con el cual se relacione el individuo, esta relación, se dá de forma interactiva, es decir, tanto el niño como los padres, son permeables de forma mutua a sus reacciones.

En años posteriores de desarrollo social del sujeto, previos a la adolescencia, juega un papel importante no sólo la relación con la madre, sino la forma en que ambos progenitores eduquen al individuo (formas de control, de sanción, formas de gratificación, etc) , que implica también una interrelación y la calidad de la misma. Hasta este periodo de desarrollo, el principal modelo socializador (formas de comportarse, toma de decisiones, normas) del individuo aún lo constituye la familia, la mayor parte de las actividades que desarrolla el individuo se hacen en referencia a la familia. Se adhieren a estos factores, la socialización del niño en otros ámbitos: escuela, primeras amistades fuera de la familia, los cuales implican la aparición de nuevos modelos, aunque estos aún no ejercen gran influencia sobre la hegemonía de los modelos familiares. Se debe tomar en cuenta que el

proceso de modelamiento y aprendizaje social del individuo continúa a través de toda su vida y dependiendo de la etapa en la que se encuentre, la persona aprenderá roles sociales, valores relacionados a su carrera, ética, moral, etc.. Sin embargo a través del modelamiento, no solo pueden aprender actitudes adecuadas, sino también y como sucede en su generalidad actitudes no adecuadas . Craig (1994, Pg. 47) dice al respecto: "...Todos nosotros y no sólo los niños aprendemos una amplia gama de conductas al observar e imitar (o evitar) las acciones de las personas que nos rodean . En sus primeros años los niños aprenden los múltiples aspectos del papel sexual y las expectativas morales de su comunidad . También aprenden a expresar la agresión, la dependencia y las conductas socialmente adecuadas, como la de compartir".

Investigaciones que apoyan la importancia del modelamiento como forma de aprendizaje social son: Bandura (1977), Bandura y Walters (1963), Abramovich y Grusec (1978), Ladd, Price y Hart (1988), Eisenberg (1988).

La mayor parte de las investigaciones relacionadas al modelado como forma de aprendizaje social han sido realizadas con niños y adultos, refiriéndose a aspectos como: La imitación y reforzamiento (Mowrer, 1960); Agresividad e Imitación (Bandura, Ross y Ross, 1963); Modelos parentales y conducta (Bandura y Walters, 1959); Influencia de las consecuencias de la respuesta del modelo (Walters, Leat y Mezei, 1963), etc.

En lo que respecta al periodo de la adolescencia propiamente dicho, nos encontramos con cambios notables, tanto a nivel físico, como psíquico en el individuo. Este se hace más independiente de los padres, tiene nuevos ámbitos de

relación además de la escuela ,y se encuentra más permeable a lo que sucede en su entorno . Sin embargo el individuo, se mueve en un contexto de ambivalencia, de independencia y anhelo y logro parcial de la misma, de toma decisiones propias y consulta a los padres, de influencia del entorno social y sujeción a las reglas familiares, lo que implica que los lazos, así como la interacción y modelaje familiar, aún no han terminado.

En lo que respecta al periodo de la adolescencia propiamente dicho nos encontramos con cambios notables, tanto a nivel físico como psíquico en el individuo.

Durante esta etapa de la vida el aspecto más importante para el adolescente es la búsqueda de identidad, dónde se necesita desarrollar los propios valores en función de las propias capacidades y sentirse respetado y amado por lo que una persona es y pretende. De esta manera surge cierta oposición hacia lo que los padres sostienen como normas y formas de pensar . Producto de esta situación debería esperarse de ésta etapa inestabilidad y conflicto, aunque en muchos casos sucede así, de manera general la adolescencia es una etapa razonablemente tranquila. Como sostiene Adelson (1979, dado por Papalia 1988, Pg. 415), "Tomados como un todo, los adolescentes no estan en agitación, ni profundamente alterados, ni a merced de sus impulsos, ni rechazan los valores de sus padres, ni son activistas políticos, ni rebeldes". La busqueda de identidad implica además un vaiven entre la niñez y madurez.

En relación con sus padres muchas veces los adolescentes llegan a rechazar la guía de éstos, por considerar sus opiniones como pasadas de moda e irrelevantes.

Papalia dice al respecto (1988, Pg. 419), "Tratando de encontrar sus propios valores en una sociedad confusa, las personas jóvenes se preocupan por la autenticidad de aquellos que observan como modelos...Las primeras imágenes de sus progenitores como seres perfectos y modelos omnisapientes, se derrumban y nunca mas vuelven a aparecer".

Las amistades cobran notable importancia, sobretodo en lo referido a la toma de decisiones, en confrontación con la sugerencia de los padres, rivalizando a nivel de modelos con la hegemonía de éstos, sin embargo, aunque los adolescentes se identifican con mayor preponderancia con otros jóvenes de su edad y estos ejercen gran influencia en situaciones como formas de vestir o la escuela, los padres habitualmente son consultados en la toma de decisiones de mayor relevancia, lo que demuestra que los padres aún se constituyen en parte importante en la vida de los adolescentes.

Se puede concluir de lo anteriormente expuesto el importante papel que juega la familia, con sus características, para la socialización adecuada o deficitaria del individuo.

Pero, ¿qué sucede cuando el individuo, dentro de éste desarrollo que hemos descrito, no halla ningún modelo adecuado para el afrontamiento de situaciones problema o para una socialización adecuada, que determine cierto grado de adaptación?. Sin duda tropezará con muchas dificultades en su relación interpersonal o social, lo que determinará a su vez problemas a nivel inter e intrapersonal, que pueden manifestarse a través de la aparición de problemas

para adaptarse a su entorno que en la misma adolescencia y en etapas posteriores de desarrollo, constituirán un interferente en las actividades del sujeto. Debe adicionarse a este aspecto la necesidad que de manera general muestran los adolescentes en relación a la pertenencia e integración a un grupo de pares, en referencia a la cual irán estructurando sus características de identidad. Si el adolescente, no cuenta con un repertorio de patrones no sólo de conducta, sino también a nivel afectivo y cognitivo, que le permitan adaptarse a su entorno (grupo de pares, mundo adulto) de manera efectiva, no podrá satisfacer la necesidad de pertenencia antes mencionada, lo que incrementará la probabilidad de la existencia de alteraciones a nivel intra e interpersonal así como de adaptación, de modo que la integración a un grupo de pares, donde compartir valores, expectativas, problemas, logros, etc, en lugar de ser un aspecto que contribuya al desarrollo saludable del individuo, tiende a convertirse en un interferente para el mismo.

Además de los aspectos anteriormente descritos, hay que considerar la facilidad de acceso a diferentes recursos tecnológicos (televisión, video, etc) que hacen que los adolescentes, tengan menor necesidad de interacción con su grupo familiar, lo que sin duda repercute en la estructuración de déficits adaptativos. En función de que siendo la familia el principal modelador del sujeto, en cuanto a la formación de habilidades sociales, conducta prosocial, conducta antisocial, etc.; los bajos niveles de interacción familiar o incluso su ausencia incrementan la posibilidad de la aparición de alteraciones adaptativas o déficits importantes a nivel de interacción con el entorno. Bandura (1985, Pg. 59), nos dice en relación a este

punto : "...Los modelos plásticos se distinguen en las películas , la televisión y otras exhibiciones audiovisuales , y no suelen acompañarse de instrucciones directas del observador ...los medios audiovisuales de masas ejercen... una gran influencia en las pautas de conducta social. Como la mayoría de los jóvenes pasan mucho tiempo expuestos a modelos plásticos, sobretodo a través de la televisión...estos modelos juegan un papel fundamental en la conformación de la conducta y la modificación de las normas sociales con lo que ejercen gran influjo sobre la conducta de los niños y adolescentes."

En la figura A (Pg. 12 ) podemos observar de manera gráfica , el paradigma postulado en la presente investigación, que representa la ausencia de modelos asertivos intrafamiliares y su transmisión o asimilación por parte del sujeto.

Dentro de la presente investigación dos aspectos principales determinan nuestro interés y orientan el trabajo desarrollado:

a) La influencia posible de la Ausencia de Modelos Asertivos a nivel familiar, como generadores de déficits en habilidades sociales y b) la presencia de estrés **psicosocial**.



A continuación hablaremos del segundo factor que nos involucra, después de haber tocado el primero.

Todos los seres humanos, en el desarrollo diario de sus actividades, interactúan con lo que les rodea, es decir, el ambiente. Es precisamente esta interacción la que permite al individuo acceder a la satisfacción de sus necesidades, sean estas mediatas o inmediatas , sin embargo el entorno no sólo implica la satisfacción de necesidades, toda actividad que se desarrolla involucra exigencias, desafíos, experiencias desagradables y agradables, una gran variedad de situaciones que el individuo debe afrontar. Deben adicionarse a estos factores otros como que el llevar a cabo cualquier actividad implica inversión de energía , la existencia de ciertos niveles de tensión, lucidez, que ayudan a la persona a hacer frente a las exigencias del entorno.

Esta inversión de energía ,es la que llamamos estrés . De esta manera se puede inferir que sea cual sea la actividad que desarrolle la persona, se necesita de cierto nivel de estrés.

El estrés se caracteriza por ser una categoría neutra, que no puede concebirse como buena ni mala en si misma , representa tanto desafíos que mantienen alerta al individuo, como condiciones bajo las cuales se enfrentan exigencias sean estas físicas o psicológicas.

Fontana (1992, Pg. 93), lo define como:" ...una exigencia a las capacidades de adaptación de la mente y el cuerpo".

~~Existen varias visiones acerca de lo que implica el estrés~~ , algunos lo definen como una característica del entorno (por ejm. estrés laboral , de competición,etc),

donde el estrés es una categoría externa (estímulo) al individuo. Otros lo definen como la respuesta del individuo cuando se encuentra en un entorno desafiante o amenazador (reacción psicológica y fisiológica - respuesta).

**Meichenbaum** desde su perspectiva transaccional del estrés (1987, Pg. 17), lo define como: "...un concepto relacional mediado cognitivamente, que refleja la relación entre la persona y el entorno apreciada por aquella como gravosa o que excede a sus recursos y pone en peligro su bienestar...".

**Folkman**(1984)(Citado por **Meichenbaum** ,1987, Pg. 17), dice al respecto "...El estrés es una relación dinámica particular (que cambia constantemente y es bidireccional) entre la persona y el entorno, cuando uno actúa sobre el otro."

**Lazarus** (1981)(Citado por **Meichenbaum** 1987, Pg.17), dice al respecto: "Los individuos no son meras víctimas del estrés, sino que su manera de apreciar los acontecimientos estresantes (Interpretación Primaria) y sus propios recursos y opciones de afrontamiento (Interpretación Secundaria), determinan la naturaleza del estrés. Los procesos de interpretación del individuo influyen en la relación dinámica o transacción entre éste y el entorno social...". De esta afirmación se puede deducir la importancia que tiene la mediación cognitiva del sujeto, así como la capacidad de afrontamiento y resolución de problemas para un manejo adecuado y eficaz del estrés, aspectos sobre los cuales se trabajará dentro de la investigación. Las definiciones antes presentadas nos muestran que el estrés es más bien un proceso interactivo, en el que intervienen tanto el sujeto como el ambiente, en el que se incluyen a nivel de individuo, factores conductuales,

cognitivos y emocionales, los cuales determinarán en cierto grado la adaptación o la relación sujeto-ambiente.

También se puede advertir que el estrés es un proceso de ida y vuelta, pues parte tanto del ambiente (como estímulo, desafío , exigencia), como del propio individuo (como respuesta, activación fisiológica, ejecución).

Pero ¿cuándo el estrés, se convierte en un problema para la persona?

La respuesta no es sencilla, pues puede ser tan variada como personas existen, aunque los criterios siguientes, nos pueden ayudar a distinguir, al estrés como problema, de forma general:

- a) Cuando supera el umbral de tolerancia de la persona, es decir, la persona pierde el control sobre él y se manifiesta de manera inadecuada (existe ausencia o exacerbación).
- b) Cuando se convierte en un interferente, en lugar de un facilitador de las actividades de interacción.

Las causas pueden estar relacionadas a factores tanto intra como inter personales.

Factores Intrapersonales.- En relación a tres aspectos principalmente: Conductual, Cognitivo y Emocional.

Factores Interpersonales.- En relación a lo que significa la interacción misma con el entorno, tanto cualitativa como cuantitativamente. La interacción entendida como un proceso de ida y vuelta, en el cual tanto individuo como ambiente emiten estímulos y respuestas recíprocamente, los cuales generan cambios en ambos.

FACTORES INTRAPERSONALES	FACTORES INTERPERSONALES
<b>Conductual.</b> - Formas de Comportarse, hábitos, esquemas de acción.	Cuantitativamente.- En relación a la frecuencia de las relaciones interpersonales, que <b>deberían</b> permitir al individuo tener un mejor <b>conocimiento y manejo de su</b> entorno.
Emocional.- Autovaloración, <b>auto percepción, autoimagen,</b> autoconcepto, afectividad.	Cualitativamente.- En función de la calidad de la relación, de acuerdo no sólo a la propia <b>percepción del</b> sujeto, sino también del entorno, cómo percibe al sujeto. Involucra lo gratificante y retroalimentante que sea la relación, tanto para el sujeto como para su entorno.
<b>Cognitivo.</b> - Formas de pensar, de procesar información, hechos, procesos y estructura <b>cognitiva</b> .	

En esta parte de la exposición se debe tener clara, la influencia mutua que tienen los aspectos mencionados con anterioridad: Cognitivo, Conductual, Emocional, Ambiental.

Por ejemplo, la persona o individuo, asiste a un acontecimiento social, en función de que sus habilidades sociales son limitadas o deficitarias, la persona genera:

- a) A nivel cognitivo pensamientos inadecuados, polarización de pensamiento, sobregeneralización, pensamientos distorsionados.
- b) A nivel conductual, trata de escapar del acontecimiento, conductas de evitación y escape, activación fisiológica.
- c) A nivel emocional, se percibe inadecuado, puede presentarse síndrome de activación emocional. Debido a su procesamiento cognitivo, comienza a nacer

asignaciones inadecuadas, lo que motivará signos depresivos o ansiosos, que repercutirán sobre el estado de ánimo o autovaloración.

d) Ambiental.- El ambiente se encuentra perceptivo a la reacciones, formas de comportarse, lo perceptible del individuo; debido a que la conducta del sujeto es deficitaria, las otras personas tenderán a evitarlo, no se convocará a esta persona a otra actividad social, etc.

A su vez, este hecho motivará el decremento en cuanto a las actividades estructuradas de la persona, lo cual repercutirá una vez mas sobre las categorías cognitiva, conductual y emocional de la misma; tornándose en una circularidad o circuito **trastornante**, que evidentemente va en detrimento del individuo.

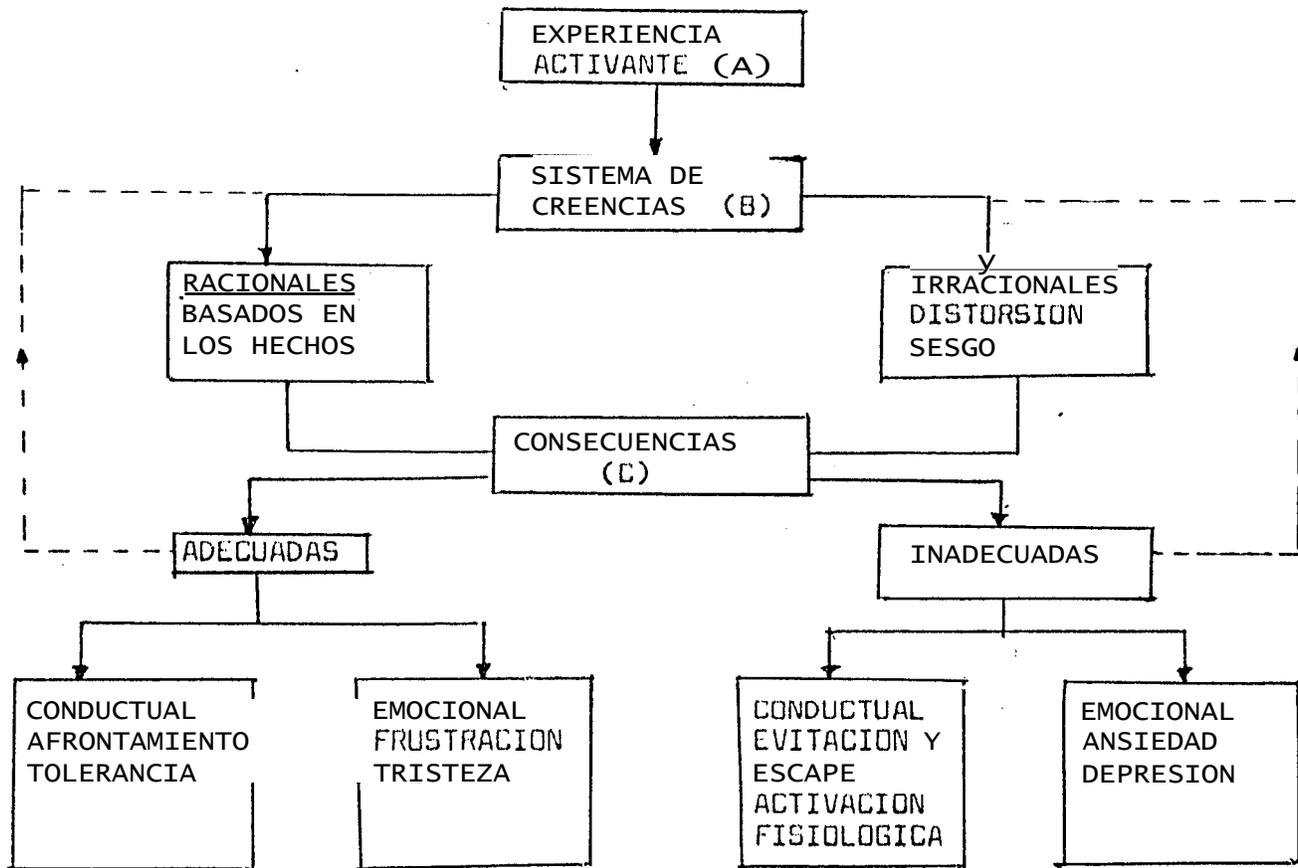
Traduciendo el ejemplo anterior en términos de la teoría de Ellis ( 1986), podremos comprender mejor la relación de mutua influencia que existe entre los factores cognitivo, conductual y emocional.

Como se había sostenido con anterioridad , el individuo se encuentra sujeto a multiples experiencias (Hechos) , en su relación interactiva con el entorno. Ellis llama a estas experiencias o hechos (acontecimiento social de acuerdo a nuestro ejemplo ), que además son neutros en relación al individuo, experiencia activante (A) ; estas desencadenan en el sujeto cogniciones (B), es decir, se activa el sistema de creencias del individuo (forma de procesar la información, pensamientos del sujeto). Al interior del sistema de creencias del individuo, encontramos dos tipos de pensamiento: a) Pensamientos Racionales (Adecuados a las características de la experiencia activante- Ejm. Es desafortunado tener problemas, es incomodo estar en esta situación); b)Pensamientos Irracionales

(Inadecuados en relación a la experiencia activante-Ejm. Soy malo, es terrible estar en esta situación, no podré soportarlo). Antes de proseguir es necesario aclarar que los pensamientos irracionales, se dan de manera implícita, muchas veces el sujeto es inconciente de ellos . El tercer punto (C), dentro de la teoría de Ellis, es el que contempla las consecuencias emocionales y conductuales . Emocionales que son de dos tipos : a) Adecuadas (Tristeza, preocupación); b) Inadecuadas (Ansiedad, depresión sobredimensionadas en relación al hecho); Consecuencias conductuales: a) Adecuadas (Afrontamiento, tolerancia, control); b) Inadecuadas (Acto fisiológico, evitación y escape, descontrol). Las consecuencias tienden a retroalimentar el punto (B) (Procesamiento Cognitivo) del sujeto, creando de esta manera un circuito circular, que irá en detrimento del sujeto. En la figura B (Pg 19) se puede apreciar el esquema A, B, C, de Ellis.

Dado que los pensamientos irracionales se dan de manera implícita, y se establece un circuito circular retroalimentante, el sujeto cree erróneamente que su malestar se debe al hecho en sí mismo, sin percibir los mediadores cognitivos que se suceden y como las consecuencias emocionales y su propio comportamiento incrementan el sentimiento de malestar en relación al hecho. A partir de esta circularidad y forma de pensar inadecuada , la autovaloración del sujeto se verá afectada de manera negativa, pues el sujeto se recordará a sí mismo todos los días que "es malo" (Sesgo cognitivo) , lo que en función a su desempeño en la situación social decrementa su capacidad de afrontamiento de problemas y repercute sobre su autoimagen, autoconcepto y autopercepción de manera negativa.

FIG. B.- PARADIGMA A, B, E, DE ALBERT ELLIS



El ejemplo anteriormente citado nos ayuda a comprender la mútua influencia e interacción que existe entre sujeto y ambiente. A su vez esto nos permite afirmar que cualquier cambio que se pueda ejercer sobre una de estas categorías, tendrá su efecto sobre el resto y de esta manera se podrá cambiar la circularidad o el circuito establecido hasta ese momento, para generar o instaurar uno más adecuado y beneficioso. (Ellis-1986)

Se han hecho y se continúan haciendo estudios ( Turk, Meichenbaum, Genest (1983); Cohen (1984)) para poder proveer al individuo de una forma ideal de afrontamiento para estas situaciones, algunos enfatizan lo cognitivo, otros lo conductual , en lo emocional o en lo ambiental. Lo importante es no perder esa noción de integridad en lo que se refiere al circuito.

En cuanto a los trabajos en manejo de estrés y asertividad han estado orientados a diferentes grupos etareos y con distintas características, sin avocarse específicamente a los adolescentes: Instituciones Hospitalarias (Langer y col. 1975), Kendall (1983), Volicer y Bohamon (1976); Maestros, Forman (1982-1983), Turk (1982); Atletas, Smith, Smoll y Curtis (1979), Deikis (1982); Víctimas de acontecimientos estresores graves, Meichenbaum y Jaremko (1983), Horowitz y Kaltreider (1979); Entrenamiento en Asertividad, a nivel cognitivo, Ellis y Harper (1975), Beck (1976); a nivel conductual, Wolpe y Lazarus (1966), etc.

De los estudios mencionados podemos apreciar que de manera específica no se ha tratado la problemática de los Adolescentes y la Asertividad, así como su relación

con los modelos familiares, en este punto radica pues la importancia y el aporte de la investigación en cuanto a su enfoque y la perspectiva desde la cual se trata de lograr un acercamiento al problema.

De manera general las teorías cognitivo conductuales, abogan por métodos didácticos, donde el paciente se consituye en una parte activa del proceso, en constante referencia y cooperación con el terapeuta, teniendo como objetivo que el paciente sea capaz de experimentar sentimientos intensos no perturbadores, mediados cognitivamente en su mayoría. Consiguiendo que la presencia y existencia de la sintomatología se reduzca a niveles manipulables, sin pretenderse la total eliminación de la misma.

Lazarus y Fay (1982) (Citados por Meichenbaum 1988. Pg 345 ), expresan de manera muy acertada las implicaciones del modelo cognitivo conductual: "... Nuestro modelo es esencialmente educativo y nosotros (los terapeutas) nos asemejamos a un profesor o a un entrenador de atletismo - proporcionamos asesoramiento , ofrecemos ejercicios específicos de entrenamiento, corregimos equivocaciones, intentamos modificar estilos erróneos, proporcionamos información actualizada, demostramos interés , apoyo y aliento, pero la mayor parte de las responsabilidades recaen sobre el "aprendiz" , quien debe practicar entre las sesiones de entrenamiento".

Meichenbaum (1988, Pg 348) sostiene al respecto: "... La terapia cognitiva... es un proceso envolvente de reeducación emocional, según el cual, cliente y terapeuta consideran la interdependencia de los pensamientos, sentimientos y conductas del primero".

**En cuanto a la utilización de éstas técnicas (con mayor énfasis las técnicas racional-emotivas) a nivel grupal Ellis (1981) sugiere pautas variadas de intervención que contribuyen al proceso terapéutico, entre ellas menciona que es importante destacar ante los pacientes cómo sus pensamientos inadecuados les producen alteraciones importantes (pensamientos trastornados, sentimientos autodestructivos), desafiar las opiniones de quienes se encuentran en el grupo (pacientes), logrando que los miembros del mismo se conviertan en una especie de cóterapeutas, que contribuyan a que una determinada persona del grupo consiga clarificar la naturaleza de su problema, además de brindarle sugerencias, comentarios, reforzamiento, etc., destaca también la importancia de que los miembros del grupo puedan servir de estímulo a los otros; describe cómo los ensayos conductuales son más eficaces en grupo, pues el sujeto es capaz de desenvolverse con mayor facilidad.**

**Ellis (1981, Pg. 291), describe al grupo como "... un laboratorio práctico en el que se pueden observar las emociones, los gestos, las actitudes y los comportamientos mejor que en los informes de segunda mano de los clientes". En el proceso de grupo , las personas se dan cuenta de que no son las únicas en tener problemas emocionales, sean impotentes, simples o muy tontos, también son capaces de percibir el progreso y cambio en los otros, lo que les sirve de estímulo y les da aliento para continuar. Es importante la mención de estos y otros lineamientos, que sirven como fundamento y guía para el desarrollo de la investigación que nos ocupa , pues no solo orienta en el desarrollo de la misma, sino que muestra también las virtudes de la utilización de estas técnicas a nivel**

grupa) . Citando nuevamente a Ellis (1981, Pg, 294) tenemos que : “.... la terapia de grupo es no solamente muy útil para atacar las premisas irracionales de los individuos trastornados y sus deducciones ilógicas y en ayudarles a reconsiderar y a erradicar sus filosofías básicas autodestructivas , sino que es mucho más eficaz que la terapia individual “. Sin embargo , así como existen aspectos favorables a la terapia grupal, también existen factores contrarios, que sería inapropiado no mencionarlos en función de que pueden constituirse como interferentes o influir en forma negativa para la consecución de los objetivos de la investigación; Ellis (1981) menciona cómo algunos pacientes pueden descarriar a otros con sus actitudes inadecuadas , cómo las definiciones de éstos en relación al problema son muy imprecisas y confusas , cómo las soluciones planteadas por los pacientes, son en muchas oportunidades deficientes y perjudiciales , cómo los otros pueden anular a un miembro del grupo, quitándole participación, incrementando las posibilidades de que no cambie o condenando irracionalmente a aquel miembro que se muestre deficiente en el proceso. Todo lo expuesto anteriormente nos ayuda a tener y conformar un contexto general de intervención. Muchas de estas investigaciones, se centran en el entrenamiento del individuo para el afrontamiento óptimo de las situaciones estresantes que debe superar la persona sugiriéndose criterios importantes como la asertividad, además del afrontamiento, la tolerancia a la frustración, el modelado, etc, que coadyuvan a la superación de las alteraciones de tipo ansioso. Concibiéndose el afrontamiento como “... los esfuerzos conductuales y cognitivos en orden a dominar, reducir o tolerar las exigencias internas y/ o externas creadas por las transacciones

estresantes ."(Lazarus y Folkman, 1984 - Citados por Meichembaum, 1987, Pg. 17).

Acerca de la asertividad Lange y Jakubowski (1976) (Citados por Lange 1981, Pg. 310) sostienen que la misma puede ser definida como:" ... la comunicación de las opiniones, creencias, sentimientos y deseos personales de una forma directa, honrada y adecuada...", destacándose aspectos como el respeto de los derechos personales y de los demás, la ausencia de agresividad en la conducta, la comunicación de pensamientos y sentimientos en forma clara, los cuales guiados por un objetivo, (personal-manifiesto • a través de la conducta) conducen al individuo hacia lo que desea (de forma general ser feliz, implicando una forma de vida más saludable) y lo alejan de lo que no desea.

Al interior de la Investigación, en lo que se refiere a las habilidades sociales, asertividad y en función de que se **conjuncionan** las perspectivas conductuales y conductuales; los citados términos deben ser entendidos en forma indistinta, en cuanto el aspecto funcional de ambos contribuye a una mejor relación con el entorno.

Debemos tomar en cuenta que teniendo la asertividad, como características importantes la comunicación, el respeto, la ausencia" de agresividad, estrategias y objetivos representa en si misma una habilidad social, pues permite el manejo adecuado no sólo a nivel individual, sino ambiental. El entrenamiento centrado en ella, representa pues la adquisición, mejora o incremento en las habilidades sociales.

Este entrenamiento, se encuentra orientado sobretodo a la percepción del estrés como algo cognoscible y manipulable (controlable), y en el cual el individuo debe tener un papel activo en todo el proceso de entrenamiento. Sin embargo, el proceso de entrenamiento se encuentra limitado por múltiples y variados factores como lo cultural, el contexto, el concebir que cada nueva conducta proporcionada por el entrenamiento genera nuevas reacciones, además que el entrenamiento se da en un tiempo y en un espacio, (lo que hoy es efectivo, mañana puede no serlo, lo que funcionó para un determinado grupo de individuos, tal vez no funcione para otro), también se encuentran los criterios de asertividad, en ocasiones lo más asertivo no es enfrentar la situación (puede generar más estrés, que en un corto o mediano plazo es contraproducente), sino evitarla o tolerarla. Esto hace que aunque los resultados obtenidos son importantes, son también limitados en sus alcances. Pero esta misma situación hace que se haga cada vez más necesaria la investigación en este campo.

Por otra parte la implementación de este tipo de entrenamiento, en cualquier población, pero sobretodo en una población joven tiene características preventivas, en cuanto fortalece la estructura de personalidad, tiende a la no formación de problemas adaptativos y esta enfocado hacia el futuro como parte de la estructuración de un nuevo estilo de vida, en una sociedad cada día más competitiva.

## **CAPITULO II**

### **METODO**

#### **Proposición del Problema**

La ausencia de modelos asertivos dentro de la estructura familiar, constituye un factor determinante del nivel de asertividad en adolescentes de 16 años, que contribuye a la presencia de ansiedad interpersonal. El entrenamiento centrado en técnicas de asertividad, se constituye en un modelo capaz de incrementar el

repertorio de habilidades de afrontamiento social de los adolescentes que formen parte del mismo.

La implementación del entrenamiento **cognitivo-conductual** implicará cambios a nivel conductual, **cognitivo** y emocional, elevándose la capacidad de afrontamiento y resolución de problemas sociales, además de conseguirse un manejo adecuado y reducción de los niveles de ansiedad interpersonal.

## **Objetivos**

### Generales

- 1.- Relacionar el nivel de asertividad de los modelos de la familia con los niveles de asertividad en adolescentes de 16 años de la ciudad de El Alto, La Paz.
- 2.- Diseñar e Implementar un Programa de Técnicas de Entrenamiento Cognitivo-Conductual, para incrementar el repertorio de habilidades sociales,, permitiendo la reducción y manejo adecuado de la Ansiedad Interpersonal, en Adolescentes de 16 años de la ciudad de El Alto, La Paz.

### Específicos

- 1.- Identificar el nivel de asertividad de los modelos familiares mediante el establecimiento de un registro centrado en la Historia Familiar del Sujeto.
- 2.- Identificar los déficits en las áreas cognitiva, conductual y emocional en relación a las habilidades de afrontamiento social que presenten los adolescentes.
- 3.- Dotar a los individuos que forman parte de la investigación, de conocimientos y técnicas que faciliten el incremento de su repertorio de habilidades de afrontamiento .
- 4.- Identificar los cambios en el nivel de asertividad de los sujetos, posteriores al Entrenamiento Cognitivo - Conductual , manifiestós en las áreas cognitiva, conductual y emocional y manejo adecuado de la ansiedad interpersonal.

### Hipótesis

H1: La ausencia de modelos asertivos en la familia determina niveles de inasertividad inadecuados en adolescentes de 16 años de la ciudad de El Alto, La Paz.

H2: El entrenamiento en asertividad se constituye en un modelo que contribuye a superar los déficits de asertividad, incrementando el repertorio de habilidades sociales, lográndo cambios a nivel cognitivo, conductual y emocional, reduciendo los niveles de ansiedad interpersonal en adolescentes de 16 años de la ciudad de El Alto, La Paz.

## **Metodología**

La presente investigación se encuentra dividida en dos estudios.

El primero es de tipo descriptivo, referido a la familia y la ausencia de modelos asertivos.

El segundo es de tipo cuasiexperimental, hipotético deductivo, en el cual se realizará la intervención en relación al modelo cognitivo conductual de la asertividad, que permite la intervención y medición directa de los cambios que se puedan observar en cuanto al repertorio de habilidades de afrontamiento .

La línea metodológica, estará sustentada por el modelo sistémico, **cognitivo** comportamental, tomando como ejes centrales de intervención terapéutica en lo que se refiere al Estudio II, los enfoques presentados por A. Ellis, que destaca el proceso de reestructuración cognitiva a través de su teoría A. B. C. de tratamiento; y D. Meichenbaum con sus orientaciones destinadas a la inoculación y manejo adecuado del estrés. Ambos enfoques y de manera general las Teorías Cognitivo Conductuales asumen la importancia de los factores cognitivo, conductual , emocional y ambiental , como factores interactuantes en una relación transaccional mutua , lo que nos conduce a un acercamiento integral del individuo y su problema, permitiéndonos de esta forma obtener resultados favorables y adecuados en un lapso de tiempo no muy extenso , para la presente investigación.

## **Sujetos**

### ESTUDIO I - DESCRIPTIVO

Se llevará a cabo con los padres de los adolescentes correspondientes al Estudio II, es decir, los sujetos que presenten elevados niveles de ansiedad interpersonal, interferencia emocional y bajos niveles de ejecución conductual, de acuerdo a los resultados obtenidos de los cuestionarios de Willoughby, Gambrill y Richey respectivamente.

De acuerdo al tamaño del grupo cuasiexperimental (Estudio II), se cuenta con ocho sujetos, cuatro varones (padres) y cuatro mujeres (madres). El número de sujetos **fué** determinado de acuerdo al número de individuos seleccionados para el Estudio II.

Para la selección se tomó en cuenta principalmente que fueran los padres (padre-madre) de los sujetos del Estudio II. No se incluyó como criterio de selección el factor de que los sujetos estuvieran casados.

Las edades de los mismos varían entre 39 y 47 años.

### ESTUDIO II - CUASIEXPERIMENTAL

Este Estudio se realizará con sujetos que cuenten con las siguientes características:

Edad: 16 años

Sexo: Masculino

Nivel de Instrucción: 3o de Secundaria

Presencia de niveles de ansiedad interpersonal elevados, interferencia emocional y bajo nivel de ejecución de conducta. La selección se realizó en función de la identificación de los indicadores mencionados.

Inicialmente se seleccionó un grupo de 8 sujetos, sin embargo, en función de circunstancias fuera del control de la investigación, se estableció un grupo de cuatro sujetos.

La investigación no cuenta con grupo control, se trabajó con cuatro sujetos.



La investigación se llevará a cabo en un Colegio perteneciente al Sistema Fiscal de Educación, ubicado en la ciudad de El Alto, en la zona de Río Seco.

El centro educativo cuenta con los ciclos primaria y secundaria, **abarcando** desde el curso 6° de primaria hasta el 4° curso de Secundaria . El plantel docente, se encuentra conformado por 33 profesores y el Director del centro. El personal auxiliar, está conformado por regente, secretaria y portera.

El curso 3° de Secundaria cuenta con dos paralelos (A y B), con un total de 92 alumnos entre varones y mujeres ,correspondiendo al paralelo A, 50 alumnos de los cuales 20 son varones (40%) y 30 son mujeres (60%); corresponden al paralelo B, 48 alumnos de los cuales 22 son varones (46%) y 26 son mujeres (54%).

El ambiente experimental es el predio asignado al curso 3° B de secundaria, cuenta con bancos y pizarra adecuados para el desarrollo de actividades didácticas relacionadas a la experimentación. Las ventanas del curso se encuentran pintadas, lo que permite la no interferencia de estímulos distráctiles externos y se encuentra alejado del centro mismo del establecimiento.

La experimentación se lleva a cabo en horarios que difieren de los de clases, lo que facilita la inexistencia de estímulos auditivos perturbadores (ruido, etc), así como la presencia de otros individuos ajenos a la experimentación.

### **Instrumentos - Materiales**

1. **Inventario de Asertividad de Gambrill y Richey (1975).**- Cuestionario que consta de 40 Items, cuyo objetivo es poder evaluar dos categorías:

a) **Interferencia Emocional.**- Implica poder determinar el nivel de Interferencia Emocional (Grado de Agitación) que el sujeto experimenta en situaciones de interacción personal.

b) **Ejecución de Conducta.**- En relación a la probabilidad de que el sujeto actúe de la forma que especifica el **Item**.

Ambas categorías son puntuables de 1 a 5, de acuerdo al siguiente detalle:

a) **Interferencia Emocional:** 1 = Nada, 2 = Un Poco, 3 = Regular, 4 = Mucho, 5 = Bastante.

b) **Ejecución de Conducta:** 1 = Nunca lo Hago, 2 = Rara vez lo Hago, 3 = La mitad de las veces lo hago, 4 = Habitualmente lo hago, 5 = Siempre lo hago.

Las puntuaciones máximas posibles de ser alcanzadas en ambas categorías, son de 200 Pts.

En cuanto a su aplicación, se procede en primera instancia con la columna que corresponde a la categoría de Interferencia Emocional (Grado de Agitación), posteriormente la columna referida a Ejecución de Conducta (Probabilidad), la cual debe ser evaluada sin ver la columna de Interferencia Emocional, para evitar la influencia de una sobre otra.

En lo referido a la forma de corrección e interpretación, se realiza la sumatoria de los puntajes de cada categoría. El puntaje obtenido por cada sujeto en la categoría

a), representa el nivel de Interferencia Emocional que experimenta, de manera que una reducción en el mismo puede ser interpretado como decremento en el nivel de Interferencia Emocional y de manera general mayor asertividad, en relación a la Investigación. En relación a la categoría b), la sumatoria del puntaje representa la probabilidad de la ejecución de conducta de los sujetos, un incremento en el mismo puede interpretarse como mayor capacidad de ejecución y de manera general mayor asertividad, en relación a la Investigación.

Se aplica a los sujetos del Estudio II (Adolescentes) Cuasiexperimental, en la Etapa I - Fase II (Selección y Delimitación) y en la Etapa III (Postevaluación).

Este cuestionario fue extractado de la Investigación de Tesis "Entrenamiento Cognitivo-Conductual de la Asertividad (1995)..." (Ver Ref. Bibliográficas).

#### ANEXO V.

2.- Cuestionario de Ansiedad de Willoughby (1995).- Cuestionario compuesto de 25 preguntas, referidas a situaciones cotidianas que el adolescente debe confrontar en su interacción con otras personas, que determinan el incremento en el nivel de ansiedad. Cuenta con una escala de cinco números, de 0 que equivale a NO, NUNCA, DE NINGUNA MANERA, a 4 que equivale a CASI SIEMPRE, TOTALMENTE.

Cerca de la mitad de las preguntas ofrece información sobre áreas comunes de reactividad neurótica principalmente interpersonal, y la otra mitad indica el grado de sensibilidad emocional. El Instrumento se constituye en un indicador

significativo de la presencia de **sinomatología** relacionada a trastornos por ansiedad.

En cuanto a su corrección e interpretación, se realiza la sumatoria de los puntajes de los diferentes ítems, pudiendose obtener un máximo de 100 Pts., una disminución en el puntaje puede considerarse como favorable e indicador de mejoría.

Este cuestionario fue editado en el libro "Práctica de la Terapia de Conducta" (1977) de Wolpe, revisado por éste para la autoaplicación.

Para la presente Investigación fue extractado de la **Tesis** "Entrenamiento Cognitivo - Conductual de la Asertividad..." (1995).

Se aplicó a los sujetos del Estudio II Cuasiexperimental (Adolescentes), en la Etapa I - Fase II (Selección y Delimitación) y Etapa III (Postevaluación).

## ANEXO VI

3.- Inventario de Aserción - Fensterheim (1976).- Cuestionario que consta de 20 preguntas , que evalúa las reacciones de los sujetos ante situaciones problema a nivel asertivo. Incluye una escala de puntaje de 1 a 3, donde 1 significa "Siempre" y 3 significa "Nunca". El mayor puntaje posible de ser alcanzado es de 60 Pts.

Evalúa el nivel de Asertividad del Sujeto.

Se realiza la sumatoria de los puntajes, asignándole mayor puntaje a la acción inasertiva y menor a la asertiva. Una disminución en la puntuación puede interpretarse como un incremento en la asertividad.

Se aplicó a los sujetos del Estudio I (padre-madre) Descriptivo, en la Etapa II (Intervención) - Fase I (Conceptualización).

#### ANEXO I.

4.- Cuestionario de Asertividad (Quiroga 1997).- Consta de 15 Items que representan situaciones existentes en la relación padre-hijo. Incluye una escala de puntaje de 1 a 5, donde 1 significa "Siempre", "Totalmente", y 5 que significa "Nunca", "De Ninguna Manera". El puntaje máximo posible de ser alcanzado es 75.

Evalúa el nivel de Asertividad de los padres (padre-madre), en la relación con sus hijos.

Se realiza la sumatoria de los puntajes, asignándole el mayor a la acción inasertiva y el menor a la asertiva. El puntaje alcanzado representa el nivel de inasertividad del sujeto.

Se aplica a los sujetos del Estudio I (padre-madre) Descriptivo, en la Etapa II (intervención) - Fase I (Conceptualización).

Este cuestionario fue diseñado para la presente Investigación, por el autor de la misma.

#### ANEXO II.

5.- Cuestionario de Evaluación de Pensamientos Estresores (Quiroga - 1997).- Cuestionario que consta de 12 Items, relacionados a la presencia de pensamientos generadores de estrés. Incluye una puntuación de 1 a 3, donde 1

significa "Conuerdo" y 3 significa "Discrepo". El puntaje máximo posible de ser alcanzado es de 36 Pts.

Evalúa la presencia de pensamientos generadores de estrés, aportando información significativa respecto a cómo el sujeto interpreta los acontecimientos y predicciones sobre los mismos.

La corrección se realiza efectuando la sumatoria de los puntajes, asignando mayor puntaje a la concordancia con la presencia del pensamiento estresor y el menor puntaje a la situación contraria. Un descenso en el puntaje, se interpreta como favorable e indicador de la reducción de presencia de pensamientos generadores de estrés.

Se aplica a los Sujetos del Estudio II (adolescentes) **Cuasiexperimental**, en la Etapa II (Intervención) - Fase I (Conceptualización) y en la Etapa III (Postevaluación).

El cuestionario descrito fué diseñado para la presente Investigación por el autor de la misma, en función del listado de pensamientos negativos, engendradores de estrés, automáticos, citados por Meichenbaum (1987, Pag. 75), en su "Manual de Inoculación del Estrés".

ANEXO VII.

6.- Cuestionario de Evaluación de Pensamientos Racionales (Quiroga 1997).- Conformado por 35 Ítems que describen actitudes y formas de pensar relacionadas a la racionalidad del pensamiento. Incluye una escala de puntuación de 1 a 5 , donde 1 significa "Siempre", "Totalmente", hasta 5 que significa

"Nunca", "De ninguna Manera". El puntaje máximo posible de ser alcanzado es de 176 Pts.

Su objetivo es determinar el nivel de racionalidad en el pensamiento, como facilitador o interferente en el desarrollo de las actividades de las personas.

La corrección implica la sumatoria del puntaje, asignándole mayor puntuación a la presencia de irracionalidad y menor a la racionalidad. Una reducción en el puntaje se interpreta como favorable e indicadora de menor interferencia de pensamientos irracionales.

Se aplica a los Sujetos del Estudio II (Adolescentes) Cuasiexperimental, en la Etapa II (Intervención), Fase I (Conceptualización) y en la Etapa III (Postevaluación).

El cuestionario que se describe fue diseñado para la presente Investigación por el autor de la misma, en función del listado de Actitudes Racionales descrito por A. Ellis y M. Bernard (1990, Pg. 22-26) en su libro "Aplicaciones Clínicas de la Terapia Racional Emotiva".

#### ANEXO VIII.

7.- Cuestionario de Historia de Vida (Lazarus A. - Lazarus C. - 1991).- Conformado por 13 preguntas relacionadas a la interacción familiar del sujeto (padres, hermanos) en la actualidad y en el pasado, donde el sujeto debe describir por ejemplo la relación de pareja entre sus padres, con sus hermanos, formas de disciplina, etc. En función de que las respuestas son descriptivas, se estableció una escala de puntajes de 1 a 5, que de acuerdo a las características de la

respuesta del sujeto se cruzaron con el criterio de asertividad que se utiliza en la Investigación, para su puntuación, donde 1 implica mayor asertividad y 5 menor asertividad. El puntaje máximo posible de ser alcanzado es de 65 Pts.

Evalúa el nivel de asertividad al interior de las relaciones familiares, desde una perspectiva presente y pasada.

Se realiza la **sumatoria** de los puntajes obtenidos, un mayor puntaje implica menor asertividad en las relaciones intrafamiliares.

Se aplica a los Adolescentes como parte del Estudio 1 Descriptivo, en la Etapa 11 (Intervención), Fase 1 (Conceptualización).

El cuestionario descrito fue extractado del Cuestionario "Historia de Vida" apartado "Historia Personal-Social", elaborado por Lazarus A.-Lazarus C. (1991).

#### ANEXO IV.

8.- Cuestionario de Asertividad Familia (Quiroga 1997).- Consta de 21 **Items**. Cerca de la mitad de los **Items** describen reacciones de los miembros de la familia ante diferentes situaciones, la mitad restante se refiere a actitudes del adolescente en relación a su familia como modelo. El **Item** No.- 21, no puntuable para la evaluación, se refiere de manera específica a que miembro de su familia preferiría asemejarse el adolescente. Incluye una puntuación que va de 1 que significa "Siempre - Totalmente", hasta 5 que significa "Nunca -De Ninguna Manera". La puntuación máxima posible de ser obtenida es de 100 Pts.

Evalúa dos categorías principalmente:

a) Nivel de asertividad del modelo

b) Nivel de Identificación con el modelo

Se realiza la sumatoria de los puntajes obtenidos, un puntaje elevado es interpretado como mayor nivel de inasertividad del modelo y menor grado de identificación con el mismo.

Se aplica a los Adolescentes como parte del Estudio I Descriptivo, en la Etapa II (Intervención), Fase I (Conceptualización).

El cuestionario que se describe fue elaborado para la presente Investigación por el autor de la misma.

ANEXO

## Técnicas

Las técnicas a ser utilizadas en la presente Investigación se encuentran fundamentadas en las Terapias Cognitivo-Conductuales, que implican varios enfoques, en éste caso específico bajo tres orientaciones básicas:

- Inoculación del Estrés - Donald Meichenbaum
- Terapia Racional Emotiva - Albert Ellis
- Entrenamiento Cognitivo-Conductual de la Asertividad - Arthur J. Lange

El Entrenamiento de Inoculación del Estrés propuesto por Meichenbaum (1987), en el que según el propio autor "...se enseña a los individuos un conjunto de habilidades de afrontamiento con el fin de capacitarlos para enfrentarse más efectivamente con las situaciones **estresantes**". (Meichenbaum 1988, Pg. 350). Constituido por tres fases, la primera, diseñada para que la persona pueda comprender mejor la naturaleza del estrés y el afrontamiento; la segunda, en la que se enseñan habilidades de afrontamiento y se prioriza su utilización; la tercera, en la que se realiza la práctica gradual en vivo o en ambiente controlado, además de consolidar los conocimientos adquiridos.

El enfoque propuesto por Meichenbaum se incluye dentro de los procedimientos de Terapia Conductual.

La Terapia Racional Emotiva, que tiene como su principal representante a Albert Ellis, propuesta por éste en la segunda mitad de la década de los 50, se basa en la siguiente premisa "... las personas directamente no reaccionan emocional o

conductualmente ante los acontecimientos que encuentran en su vida; mas bien, las personas causan sus propias reacciones según la forma en que interpretan o valoran los acontecimientos que experimentan". (Ellis 1981, Pg. 17) Meichenbaum (1988, Pg. 333) dice al respecto:" La premisa básica de la TRE es que gran parte, si no todo el sufrimiento emocional, es debido a los modos inadaptativos en que las personas construyen el mundo y a las creencias que mantienen...Dichas creencias conducen a pensamientos y sentimientos autoderrotistas que ejercen un efecto adverso sobre la conducta".

Ellis ofrece su teoría ABC como una manera de intervención que implica lo siguiente: primero, determinar los acontecimientos o experiencias que perturban a la persona; segundo, el terapeuta ayuda a descubrir las pautas específicas de pensamiento y las creencias subyacentes que son la respuesta interna a estos eventos y que originan emociones negativas; tercero, el terapeuta ayuda a la persona a modificar estas pautas de pensamiento y creencias. Ellis (1971, citado por Meichenbaum 1988) dice: "En términos cognitivos la TRE enseña al cliente los A-B-C de la información de la personalidad y la creación del trastorno. Demuestra a las personas que sus Consecuencias Emocionales ( C ) no se derivan directamente de los Eventos Activadores en sus vidas, sino de sus sistemas de Creencias ( B ) acerca de estos eventos activadores. Cuando los clientes se sienten perturbados, su sistema de creencias consiste, primero en un conjunto de creencias racionales basadas en hechos empíricos. Si se adhieren rigurosamente a estas creencias racionales, se sentirán apropiadamente tristes, pesados, frustrados o irritados ( C ), pero no se sentirán emocionalmente perturbados o

derrumbados. Para sentirse inapropiada o neuróticamente añaden creencias irracionales, sin base empírica. Entonces se sienten ansiosos, deprimidos o despreciables. En la TRE, el terapeuta enseña a las personas cómo retar, cuestionar y disputar ( D ) enérgicamente sus creencias irracionales. Si las personas disputan persistente y fuertemente sus ideas insanas, adquirirán un efecto cognitivo nuevo ( E )

La teoría de Ellis, se incluye dentro de los enfoques Cognitivo-Semánticos.

El Entrenamiento Cognitivo-Conductual de la Asertividad de Arthur Lange, sostiene que: "El Entrenamiento de la Asertividad es un proceso que ayuda a las personas a comunicar lo que quieren expresar en forma eficaz " ( Lange, citado por Ellis 1981, Pg. 309 ). Además dice al respecto: " El Entrenamiento de la Asertividad se centra en las situaciones concretas, en los tipos de interacciones en las que los miembros del grupo creen que no están actuando tan bien como quisieran" ( Lange, citado por Ellis, 1981 Pg. 310 ).

Lange incluye cuatro etapas en el proceso de Entrenamiento, la primera, que implica: " el desarrollo de un sistema de creencias que mantiene un gran respeto de los derechos personales propios y de los derechos de los demás; segunda, la distinción entre las respuestas no asertivas, asertivas y agresivas ; tercera, la reestructuración cognitiva en casos concretos; cuarta, el ensayo conductual de las respuestas asertivas en situaciones específicas".(Lange, citado por Ellis 1981, Pg. 309 ).

Por último el propio Lange (1981) afirma que su modelo de Entrenamiento Cognitivo — Conductual de la Asertividad combina los modelos cognitivos y conductuales, destacando la importancia de los procedimientos cognitivos y las intervenciones conductuales, citando a autores como: Meichenbaum (1975), Ellis y Harper (1975), Beck (1976), Goldfried y Davison (1976), Wolpe y Lazarus (1976), Rathus (1973) y otros. Se debe tomar en cuenta que los modelos de intervención de algunos de estos autores (específicamente Ellis y Meichenbaum) fueron fundamentales para el desarrollo de la Investigación.

Los tres enfoques son complementarios en cuanto tocan y se refieren a aspectos similares, haciendo énfasis sea en lo conductual yfo cognitivo. Para la presente investigación se realiza una adecuación o adaptación de estos tres enfoques, rescatando las posturas y técnicas principales, tratando de conjuncionarlas dentro de un solo diseño, que brinde mayor integridad para su aplicación. Tomando como eje para el desarrollo de las técnicas el propuesto por Meichenbaum en su «Manual de Inoculación del Estrés" (1987), que incluye tres pasos : a) Conceptualización, b) Adquisición de Habilidades y Ensayo, c) Consolidación. Si bien no se utilizaron todas las modalidades sugeridas por los autores, (por ejm. relajación), se intentó asumir un enfoque integrador tomando en cuenta los objetivos y resultados esperados en la investigación.

## **Procedimiento**

La presente investigación de forma general contempla tres etapas, con diferentes fases y duraciones en relación al tiempo:

ETAPA I: SELECCION Y DELIMITACION

ETAPA II: INTERVENCION

ETAPA III: POST EVALUACION-CONCLUSION

ETAPA I

FASE I

La FASE I de la primera etapa, abarca la selección y establecimiento de contacto con el Centro Educativo en el cual se lleva a cabo la experimentación, teniendo como objetivo prioritario la consecución de la autorización que permita la realización de la investigación.

FASE II

Fase en la que se recabará información general acerca del establecimiento, (Número de alumnos, docentes, características, etc). Implica además la selección del ciclo con el cual se trabajará.

Se contemplan como actividades prioritarias la **aplicación** de los cuestionarios de Gambrill y Richey, junto al cuestionario de Willoughby que permitan la selección

de los sujetos a los que se someterá al procedimiento terapéutico (Modelo Cognitivo Conductual).

La selección se realiza de acuerdo a los siguientes criterios:

- a) Nivel de Ansiedad - Cuestionario de **Willoughby**
- b) Nivel de Interferencia Emocional - Cuestionario Gambrill y Richey
- c) Nivel de Ejecución Conductual - Cuestionario Gambrill y Richey
- d) Sexo, Edad, Curso

La aplicación de los cuestionarios se realizará con un día de diferencia entre uno y otro, para evitar la mutua influencia. Se seleccionará un grupo de cuatro sujetos.

## ETAPA II

La ETAPA II destinada a la intervención terapéutica se encuentra dividida en tres fases fundamentales, en directa relación a las fases propuestas por Meichenbaum (1987) en su "Manual de Inoculación del Estrés". Las fases son las siguientes:

FASE I -CONCEPTUAL

FASEII - ENTRENAMIENTO, Reestructuración y Adquisición de Habilidades

FASE III - CONSOLIDACION



## FASE I - CONCEPTUALIZACION

Se incluyen las siguientes actividades:

Recolección de información general respecto a los sujetos. Presentación de los objetivos de la investigación y descripción básica de las actividades a realizarse.

Aplicación de los cuestionarios de Pensamientos Estresores y Pensamientos Racionales, que proporcionan información adicional respecto a las características de tipo ansioso y asertivo de los sujetos, evaluando sobretodo las áreas cognitiva, y conductual.

Aplicación de los cuestionarios de Historia de Vida y Asertividad Familia, el primero permite obtener un panorama general acerca del desarrollo del sujeto al interior de su núcleo familiar, revisando aspectos como relaciones intrafamiliares , mecanismos disciplinarios, etc.; el segundo, destinado a proporcionar datos acerca de los niveles de **asertividad intrafamiliar** e identificación con el modelo. Ambos enfocando los aspectos anteriormente citados, desde la perspectiva de los sujetos que forman parte del grupo experimental. Permiten tener un panorama más completo respecto al Estudio I.

Aplicación de los cuestionarios de Fensterheim (Asertividad) y Cuestionario de Asertividad (Padres) a los sujetos del Estudio I. Cada cuestionario es aplicado en forma individual a cada miembro de la pareja, es decir, se aplica Fensterheim y **Asertividad**, al padre y la madre por separado. Para la aplicación de estos cuestionarios se reúne a los sujetos del Estudio I , en la misma sala de experimentación de los sujetos del Estudio II y se administran las pruebas.

Los cuestionarios aplicados a los sujetos del Estudio I, se hacen en horario diferente a los sujetos del Estudio II, por lo cual no interfiere con las actividades desarrolladas por los sujetos del Estudio II.

Dotación al individuo de contenidos teóricos, con el objetivo de que los sujetos configuren con mayor claridad su percepción sobre el estrés. Enfocándose temas como la Definición del estrés, estrés y relaciones interpersonales, reacciones adecuadas e inadecuadas.

Esta fase proporciona la cimentación de los conocimientos de los sujetos respecto al estrés, para la reestructuración propuesta para la FASE II, además de destacar la importancia del manejo adecuado del estrés.

## FASE II - ENTRENAMIENTO, Reestructuración y Adquisición de Habilidades

Esta fase se encuentra dividida en dos áreas:

- a) Reestructuración a nivel Cognitivo-Semántico (Conceptual).
- b) Adquisición de Habilidades (Comportamental)

### a) Reestructuración Cognitivo - Semántica

Esta área se encuentra vinculada a la FASE I - CONCEPTUAL, en función de que se les proporciona a los sujetos contenidos teóricos respecto al estrés y a las

manifestaciones que éste suscita en los diferentes niveles (Conductual, cognitivo, emocional) que atingen a los mismos.

Siendo esta área parte de la fase de entrenamiento se reconceptualiza la percepción de los sujetos en relación al estrés, incluyendo conceptos como la naturaleza transaccional del estrés (Meichenbaum, (1987)), la teoría A-B-C-D-E propuesta por Ellis (1986) que implica el manejo adecuado del A-B-C, fortaleciendo el rastreo de signos, activación del nuevo esquema, así como el diálogo interno de los individuos, sin dejar de lado la Discusión y el nuevo Efecto.

Se contempla además las nuevas características de afrontamiento de los sujetos, planificación de estrategias, contribuyendo a éste factor criterios como el de asertividad.

Se entrena a los sujetos en el manejo adecuado de estas técnicas.

#### b) Adquisición de Habilidades (Comportamental)

La presente área se encuentra constituida por el entrenamiento comportamental de los sujetos, donde se trabaja en el modelamiento e incremento del repertorio conductual de los mismos.

· El trabajo dentro del ambiente experimental se realiza de acuerdo a las siguientes características:

1) Situaciones estresantes delimitadas y sugeridas por los sujetos. Se contemplan tres situaciones de acuerdo a sugerencias de los sujetos:

a) Exposiciones ante grupos numerosos

- b) Hablar con una persona del sexo opuesto
- c) Hablar con un extraño

Se seleccionaron estas tres situaciones problema , de entre una multiplicidad de sugerencias, en función de haber manifestado los sujetos, las antes mencionadas como prioritarias.

2) Situaciones estresantes sugeridas por el investigador:

- a) Conocer a una nueva persona
- b) Hacer peticiones y reclamos
- c) Negar solicitudes de otras personas

Para el entrenamiento conductual, se trabaja sobre las situaciones problema antes descritas . Se comienza con las sugeridas por los sujetos, por ser las que durante la investigación representan mayores interferentes para ellos. Posteriormente se prosigue con las otras tres .

Se interviene de la siguiente manera:

El investigador plantea la situación problema, la contextualiza y la describe , posteriormente los sujetos ,dependiendo de la situación , se ubican frente a los demás en forma individual o en parejas con la tarea de representar la situación descrita; finalizada esta tarea , se solicita a los sujetos que desarrollaron la situación problema manifiesten las reacciones que experimentaron a nivel cognitivo conductual , en forma verbal; por último el resto del grupo (incluido el

terapeuta ) que asumieron una actitud pasiva (actuaron como observadores), realizan críticas y sugerencias tomando en cuenta los contenidos teóricos proporcionados a los sujetos durante la Fase Conceptual. Una vez realizada esta actividad , la situación problema vuelve a ser representada por los sujetos.

La representación de las situaciones problema está diseñada de forma que todos los sujetos afronten cada una de las mismas. Las representaciones se realizan hasta que se consigue un nivel de resolución adecuado.

En situaciones en que la resolución de la situación no ofrece los resultados requeridos, el investigador actúa como modelo de la conducta asertiva, exponiéndose a la situación.

Habiendo preparado a los sujetos dentro del ambiente experimental, para el afrontamiento de situaciones problema específicas, se destacan los factores comunes de toda situación estresante (se generaliza) , así como las pautas comunes de afrontamiento.

Concluido el entrenamiento dentro del ambiente experimental , se realiza la exposición "in vivo", así los sujetos informan de aquellas situaciones estresantes experimentadas entre las sesiones de adiestramiento , y se las resuelve en forma grupal, de manera similar a la representación de situaciones problema.

Las actividades de entrenamiento conductual se realizan buscando el mayor grado de articulación y uso de los conocimientos adquiridos durante la realización del área conceptual, cognitivo-semántica.

Se solicita además la participación de los sujetos del grupo experimental para que proporcionen datos acerca del desempeño de quien se encuentre en la situación

estresante y formulen también formas alternativas de afrontamiento con el uso de las técnicas aprendidas. Con esta actividad se fortalece la capacidad de rastreo de los sujetos referida a la ubicación de señales, déficits comportamentales, que indique la presencia de sintomatología ansiosa en los individuos, también se incrementa la capacidad de resolución de situaciones problema y el trabajo integrado del grupo.

Se realiza el modelado de la conducta en forma interactiva. Sujeto - Sujeto, Terapeuta - Sujeto.

### FASE III - CONSOLIDACION

Dentro de esta fase se toman en cuenta aspectos relacionados a la situación futura de los sujetos, una vez terminada la investigación y el proceso de entrenamiento, tiene carácter preventivo.

Se asumen factores como recaídas y su afrontamiento adecuado, identificación de situaciones precipitantes, anticipación, prevención, contribución de las técnicas aprendidas como medio para la estructuración de una forma de vida saludable.

Se debe tomar en cuenta que siendo ésta la etapa más importante de la investigación, como menciona Meichenbaum (1987), Ellis (1986)(1981) y otros, el adiestramiento se caracteriza por su flexibilidad, pudiendo las fases intercalarse, sobrelaparse e interactuar de acuerdo a las características y necesidades de la situación de adiestramiento.

El anexo IX, nos muestra en forma esquemática y resumida los contenidos , tanto a nivel conceptual , como de adiestramiento conductual que corresponden a la Etapa II.

### ETAPA III - POST EVALUACION - CONCLUSION

La etapa final de la investigación, contempla la aplicación de los cuestionarios de **Gambrill y Richey, Willoughby, Pensamientos Estresores, Pensamientos Racionales**, que permiten la evaluación de los cambios sucedidos, posteriores a la implementación del modelo Cognitivo-Conductual.

La presente investigación, en lo que se refiere a su realización comprende un periodo de trece semanas desde el inicio (ETAPA I), hasta su finalización (ETAPA III), incluyéndose dos sesiones por semana, lo que totaliza un máximo de 22 sesiones para todo el proceso, sin incluirse las dos semanas de la ETAPA I, por no guardar directa relación con el procedimiento terapéutico.

En la figura c, podemos apreciar de manera sintética el procedimiento, las etapas y fases de la investigación.

**FIG C**  
**DESCRIPCIÓN PROCEDIMIENTO.**  
**ETAPAS Y FASES DE**  
**LA INVESTIGACION**

ETAPAS Y FASES	ACTIVIDAD	DURACIÓN
<b>ETAPA I</b>		
<i>FASE I</i>	Selección y contacto con establecimiento educativo	1 Semana
<i>FASE II</i>	Aplicación de cuestionario Gambrill y Richey, aplicación cuestionario Willoughby. Selección de grupo de trabajo	1 Semana
<b>ETAPA II</b>		
<b>FASE I</b>	Aplicación cuestionario pensamientos estresores. Aplicación cuestionario pensamientos racionales. Aplicación cuestionario Historia de vida. Aplicación cuestionario Asertividad familia. Aplicación cuestionario de aserción (Fensterheim). Aplicación cuestionario Asertividad (padres). Contenidos conceptuales respecto al estrés.	6 sesiones 3 semanas
<b>FASE II</b>	Reestructuración cognitivo – <del>semántica</del> . Adquisición de habilidades (comportamental)	12 sesiones 6 semanas
<b>FASE III</b>	Consolidación. Prevención - Futuro	1 sesión
<b>ETAPA III</b>	Aplicación cuestionario Gambrill y Richey. Aplicación cuestionario Willoughby. Aplicación cuestionario pensamientos racionales. Aplicación cuestionario. Pensamientos estresores.	3 sesiones

TOTAL 13 SEMANAS

## DEFINICION Y OPERACIONALIZACION DE VARIABLES

VARIABLE	IDENTIFICACION	OPERACIONALIZACION	CRITERIO DE EVALUACION
INDEPENDIENTE (ESTUDIO I)	Modelo Familiar Asertivo	El modelo asertivo familiar esta representado por el padre y/o la madre del adolescente que presenta un determinado nivel de asertividad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- inventario de Aserción – Fensterheim. Aplicado a los padres. (Anexo 1)</li> <li>- Cuestionario de asertividad Familia. Aplicado a los adolescentes. (Anexo III)</li> <li>- Cuestionario de Asertividad .Aplicado a los padres. (Quiroga, 1997). (Anexo II).</li> <li>- Cuestionario de Historia de Vida . Aplicado a los adolescentes. (Lazarus-Lazarus 1991) .(Anexo IV).</li> </ul>
DEPENDIENTE (ESTUDIO I)	Nivel de Asertividad del Sujeto,	El nivel de Asertividad del Sujeto, se refiere a la capacidad para comunicar sus opiniones, creencias, sentimientos y deseos personales en forma directa, honrada y adecuada, manifiesta a través de ansiedad interpersonal, ejecución de conducta adecuada , interferencia emocional en situaciones de interacción social. (Lenge y Jakubowsky, 1976 Pg 310).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inventario de Asertividad de Gambrill y Richey.° Aplicado a los adolescentes, (Anexo V).</li> <li>- Cuestionario de Willoughby . Aplicado a los adolescentes. (Anexo VI).</li> </ul>
INDEPENDIENTE (ESTUDIO II)	Entrenamiento Cognitivo-Conductual en Asertividad	Entrenamiento centrado en la utilización de técnicas propuestas por las teorías cognitivo-conductuales (Inoculación del estrés, A,B,C, Terapia Racional Emotiva, etc) que contribuyen a la expresión honrada y adecuada de opiniones, creencias, sentimientos y deseos personales por parte del Sujeto, capaces de lograr el Incremento de las habilidades sociales del mismo, manifiesto a través de cambios en las	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Inventario de Asertividad Gambrill y Richey. Aplicado a los Sujetos (Anexo V).</li> <li>- Cuestionario de Willoughby . Aplicado a los Sujetos. (Anexo V1).</li> <li>- Cuestionario de Evaluación de Pensamientos Estresores, Aplicado a los Sujetos. (Anexo VII).</li> <li>- Cuestionario de evaluación de</li> </ul>

		<p>áreas cognitiva, conductual y emocional. (Lange y Jakubowsky, 1976, Pg 310).</p>	<p>Pensamientos Racionales. Aplicado a los Sujetos. (Anexo VIII).</p>
DEPENDIENTE (ESTUDIO II)	Repertorio de Habilidades Sociales.	<p>Conjunto de habilidades facilitadoras de la interacción personal y, relación con el entorno, que hacen de esta relación retroalimentante y gratificante para la persona.</p>	<p>-Inventario de Asertividad de Gambrill y Richey. Aplicado a los Sujetos. (Anexo V).</p> <p>-Cuestionario de Willoughby. Aplicado a los Sujetos. (Anexo VI).</p> <p>-Cuestionario de Evaluación de Pensamientos Estresores. Aplicado a los Sujetos. (Anexo VII).</p> <p>-Cuestionario de Evaluación de Pensamientos Racionales. Aplicado a los Sujetos. (Anexo VIII).</p>
DEPENDIENTE (ESTUDIO II)	Niveles de Ansiedad Interpersonal	<p>Sensación de malestar o alerta experimentadas por el Sujeto ante una situación social, Interacción personal, relación con el entorno, que puede ser de amenaza real o percibida por este como amenazante, caracterizada por alteraciones en las áreas cognitiva (Bloqueo Cognitivo), conductual (conductas de evitación y escape, activación fisiológica) y emocional (S.A.E.) (Vidal-Alarcon, 1988, Pg 463).</p>	<p>-Inventario de Asertividad Gambrill y Richey. Aplicado a los Sujetos. (Anexo V),</p> <p>-Cuestionario de Willoughby. Aplicarlo a los Sujetos. (Anexo VI).</p>
DEPENDIENTE (ESTUDIO II)	Conducta Asertiva	<p>Conducta caracterizada por la comunicación de sentimientos, opiniones, creencias y deseos personales por parte del Sujeto, en forma directa, honrada y adecuada, que incluye el respeto a uno mismo y a los demás, ausencia de agresividad en la conducta, acercamiento a lo deseado y alejamiento de lo que no se desea y que contribuye al establecimiento de relaciones adecuadas con el entorno. (Lange y Jakubowsky, 1976)</p>	<p>-Inventario de Asertividad de Gambrill y Richey. Aplicado a los Sujetos. (Anexo V).</p> <p>-Cuestionario de Willoughby. Aplicado a los Sujetos. (Anexo VI).</p>

### **Diseño Experimental**

El estudio número II está basado en un diseño cuasiexperimental tipo **pretest-postest**:

01 X 02

Donde:

1, representa la evaluación de las habilidades de afrontamiento de los Sujetos.

X , representa la intervención, el adiestramiento en habilidades asertividades.

2, representa la evaluación de las habilidades de afrontamiento, después de la intervención terapéutica.

## **CAPITULO III**

### **RESULTADOS**

Concluida la Investigación se procesaron los datos obtenidos mediante la aplicación de los diferentes Instrumentos citados en la parte metodológica.

Las tablas que a continuación se presentan nos ofrecen la siguiente información:

a) **Tabla I.-** Puntajes máximos posibles de ser alcanzados en cuestionarios.

b) **Tabla II.-** Puntajes brutos (Estudio I) y puntajes brutos Pretest-Posttest (Estudio

c) Tabla III.- Puntajes de los sujetos (Estudio I y II), expresados en porcentajes.

d) Tabla IV.- Niveles de cambio porcentual presentados por los sujetos (Estudio II), posteriores al Entrenamiento **Cognitivo-Conductual**.

e) Tabla V.- Procesamiento Estadístico - Nivel de Significancia (Estudio II).  
Entrenamiento Cognitivo - Conductual.

**TABLA 1**  
**PUNTAJES MAXIMOS POSIBLES DE SER ALCANZADOS EN CUESTIONARIOS**

PRUEBA	ESTUDIO	PUNTAJE
1.- INVENTARIO DE ASERCION FENSTERHEIM (ANEXO I)	ESTUDIO I	60
2.- CUESTIONARIO DE ASERTIVIDAD PADRES (QUIROGA 1997) (ANEXO II)	ESTUDIO I	75
3.- CUESTIONARIO DE ASERTIVIDAD FAMILIA (QUIROGA 1997) (ANEXO III)	ESTUDIO 1	100
4.- CUESTIONARIO HISTORIA DE VIDA (LAZARUS A. - LAZARUS C. , 1991) (ANEXO IV)	ESTUDIO I	65
5.- INVENTARIO DE ASERTIVIDAD GAMBRILL Y RICHEY (1975) (ANEXO V)	ESTUDIO II	I = 200 E = 200
6.- INVENTARIO DE ANSIEDAD WILLOUGHBY (1995)(ANEXO VI)	ESTUDIO II	100
7.- CUESTIONARIO DE PENSAMIENTOS ESTRESORES (QUIROG 1997) (ANEXO VII)	ESTUDIO II	36
8.- CUESTIONARIO DE PENSAMIENTOS RACIONALES (QUIROGA 1997) (ANEXO VIII)	ESTUDIO II	175

I = INTERFERENCIA EMOCIONAL  
E = EJECUCION DE CONDUCTA

**TABLA II**  
**PUNTAJES BRUTOS PRETEST Y POSTEST. EN LOS DISTINTOS ITEMS**  
**EVALUADOS**

PRUEBA	PRETEST	POSTEST	ESTUDIO	SUJETO
1.- INVENTARIO DE ASERCION FENSTERHEIM	PADRE 37	-----	-ESTUDIO I	1
	MADRE 34			2
	PADRE 31			3
	MADRE 44			4
2.- CUESTIONARIO DE ASERTIVIDAD PADRES	PADRE 37		-ESTUDIO I	1
	MADRE 43			2
	PADRE 41			3
	MADRE 51			4
3.- CUATIONARIO DE ASERTIVIDAD FAMILIA	68		-ESTUDIO I	1
	58			2
	53			3
	42			4
4.- CUESTIONARIO HISTORIA DE VIDA	42		-ESTUDIO I	1
	37			2
	29			3
	25			4
5.- CUESTIONARIO DE ASERTIVIDAD GAMBRILL Y RI CHEY	I = 148	97	ESTUDIO II	1
	E = 110	136		2
	I = 140	95		3
	E = 139	150		4
6.- INVENTARIO DE ANSIEDAD	I = 111	81		1
	E = 112	133		2
	I = 114	89		
	E = 136	147		
6.- INVENTARIO DE ANSIEDAD	70	43	ESTUDIO II	1
	60	37		2

WILLOUGHBY	67 57	35 27		3 4
7.- CUESTIONARIO DE PENSAMIENTOS ESTRESORES	26 23 19 15	19 19 18 13	ESTUDIO II	1 2 3 4
8.- CUESTIONARIO DE PENSAMIENTOS RACIONALES	108 101 103 85	84 71 79 75	ESTUDIO II	1 2 3 4

I = INTERFERENCIA EMOCIONAL

E = EJECUCION DE CONDUCTA

**TABLA III**  
**PUNTAJES DE LOS SUJETOS ANTES Y DESPUES DEL ENTRENAMIENTO**  
**COGNITIVO-CONDUCTUAL EXPRESADOS EN PORCENTAJES**

PRUEBA	PRETEST	POSTEST	ESTUDIO	SUJETO
1.-INVENTARIO DE ASERCION FENTERHEIM	PADRE 62%		ESTUDIO I	1
	MADRE 57%			2
	PADRE 52%			3
	MADRE 73%			4
2.-INVENTARIO DE ASERTIVIDAD PADRES	PADRE 49%	-----	ESTUDIO I	1
	MADRE 57%	-----		2
	PADRE 55%	-----		3
	MADRE 68%	-----		4
3.- CUESTIONARIO DE ASERTIVIDAD FAMILIA	68%		ESTUDIO I	1
	58%			2
	53%			3
	42%			4
4.- CUESTIONARIO HISTORIA DE VIDA	65%		ESTUDIO I	1
	57%			2
	45%			3
	38%			4
5.- INVENTARIO DE ASERTIVIDAD GAMBRILL Y RICHEY	1 = 100%	66%	ESTUDIO II	1
	E = 73%	91%		2
	I = 95%	64%		3
	E = 93%	100%		4
*6.- INVENTARIO DE ANSIEDAD DE WILLOUGHBY	100%	61%	ESTUDIO II	1
	86%	52%		2
	96%	50%		3
	81%	39%		4

7.- CUESTIONRIO DE PENSAMIENTOS ESTRESORES	100% 88% 73% 58%	73% 73% 69% 50%	ESTUDIO II	1 2 3 4
8.- CUESTIONARIO DE PENSAMIENTOS RACIONALES	100% 94% 95% 79%	78% 66% 73% 69%	ESTUDIO II	1 2 3 4

= INTERFERENCIA EMOCIONAL  
E = EJECUCION DE CONDUCTA

**TABLA IV**  
**CAMBIO EN PORCENTAJES PRESENTADO POR LOS SUJETOS**  
**POSTERIORES AL ENTRENAMIENTO COGNITIVO-CONDUCTUAL**

PRUEBA	CAMBIO EN PORCENTAJES	ESTUDIO	SUJETO
1.- INVENTARIO DE ASERTIVIDAD DE GAMBRILL Y RICHEY	I = 35%	ESTUDIO II	1
	E = 17%		2
	I = 30%		3
	E = 7%		4
2.- INVENTARIO DE ANSIEDAD DE WILLOUGHBY	I = 20%	ESTUDIO II	1
	E = 14%		2
	I = 17%		3
	E = 7%		4
3.- CUESTIONARIO DE PENSAMIENTOS ESTRESORES	39%	ESTUDIO II	1
	33%		2
	46%		3
	43%		4
4.- CUESTIONARIO DE PENSAMIENTOS RACIONALES	27%	ESTUDIO II	1
	15%		2
	4%		3
	8%		4
4.- CUESTIONARIO DE PENSAMIENTOS RACIONALES	22%	ESTUDIO II	1
	28%		2
	22%		3
	9%		4

Las Tablas I y II, expresan datos numéricos generales en relación a los ítems evaluados, respecto a los puntajes máximos posibles de ser alcanzados y aquellos obtenidos por los sujetos tanto del Estudio I, como del Estudio II. De manera general se puede observar que los puntajes de los sujetos en todos los casos superan el 50% del máximo estimado.

En cuanto a la Tabla III, expresa resultados en porcentajes relacionados a los Sujetos de los Estudio I y II, para la obtención de éstos en el caso del Estudio I, se

En cuanto a la Tabla III, expresa resultados en porcentajes relacionados a los Sujetos de los Estudio 1 y II, para la obtención de éstos en el caso del Estudio I, se tomó como referencia (100%), el puntaje máximo posible de ser alcanzado en los cuestionarios (Casillas 1, 2, 3, 4, de la Tabla III), en función del cual los puntajes de cada sujeto se expresaron en porcentajes. Para el Estudio II, se tomó como referencia (100%) el máximo puntaje obtenido por un determinado sujeto en las pruebas pretest (Casillas 5, 6, 7, 8, de la Tabla III), en relación a los cuales los puntajes de los demás sujetos se expresaron en porcentajes, tanto en el **pretest** como en el **postest**.

La Tabla IV, presenta datos en porcentajes que permiten apreciar los niveles de cambio de los sujetos del Estudio II, después del Entrenamiento Cognitivo-Conductual.

La Tabla V, después de mostrar en forma extensa el procedimiento estadístico (Prueba de Rangos Señalados y Pares Igualados de Wilcoxon) utilizado para cada ítem evaluado, presenta en forma resumida los datos referidos al nivel de significancia de los resultados obtenidos.

Los resultados en porcentajes, se utilizaron para la elaboración de los gráficos que se presentan en este capítulo. Seguidamente se realiza una explicación acerca de la información que brindan los cuadros gráficos.

Los Cuadros 1, 2, 3, 4, se encuentran relacionados al Estudio I, muestran resultados en referencia al nivel de:

- a) **Inasertividad** Padre-Madre (Cuadro 1)
- b) **Inasertividad** en la Relación Padre, Madre - Hijo (Cuadro 2)
- c) **Inasertividad** en las Relaciones Intrafamiliares (Cuadro 3)
- d) Inasertividad del Modelo y Grado de Identificación con el Modelo (Cuadro 4)

El Cuadro 1, expresa que padres y madres manifiestan diferentes niveles de **Inasertividad**, no existiendo preponderancia de ninguno, pues en dos casos son los padres más inasertivos y en los casos restantes lo son las madres.

En el Cuadro 2 Relación Padre, Madre - Hijo, las madres se muestran más inasertivas, lo que indica inasertividad en las formas de crianza y resolución de problemas.

El Cuadro 3, referido a las Relaciones Intrafamiliares es bastante claro, presentando al Sujeto 1 como el que mayor inasertividad muestra en las relaciones citadas con anterioridad, mientras el Sujeto 4, es el que presenta el nivel inferior.

El cuadro 4, nos muestra que es el Sujeto 1 el que refiere mayor **inasertividad** de su modelo y consiguientemente menor grado de identificación. El Sujeto 4 se encuentra en la situación contraria.

De manera general en estos cuatro cuadros, se observa mayor inasertividad de las madres en relación a los padres. También se aprecia que los modelos más inasertivos son los del Sujeto 1, en su descripción particular (Cuadros 1 y 2) como desde la perspectiva de los Adolescentes (Cuadros 3 y 4). Mientras los modelos del Sujeto 4 son los menos inasertivos, en referencia a los mismos **ítems**. Podemos decir que los Sujetos 2 y 3 ocupan una posición intermedia.

Los Cuadros 5 hasta el 40 se refieren al Estudio II, mostrando distintos aspectos de los resultados de este Estudio (Entrenamiento Cognitivo-Conductual).

Los Cuadros 5, 6, 7, 8, nos muestran **graficamente** los resultados obtenidos por cada sujeto en la situación pretest, de acuerdo a los **ítems** evaluados (Ansiedad Interpersonal, Interferencia Emocional, Ejecución de Conducta, Interferencia de Pensamientos Estresores, Interferencia de Pensamientos Irracionales).

Los cuadros 9, 10, 11, 12, presentan graficamente los resultados obtenidos por cada sujeto, posteriores al Entrenamiento **Cognitivo-Conductual**, en los **ítems** que se evaluaron para este Estudio.

Los cuadros 13, 14, 15, 16, 17, nos ofrecen los resultados obtenidos en cada **ítem**, pudiendo observarse las diferencias entre cada sujeto en la situación **pretest**.

Los cuadros 18, 19, 20, 21, 22, presentan los resultados obtenidos por cada sujeto , posteriormente al Entrenamiento **Cognitivo-Conductual**, al igual que los del grupo anterior (pretest), permite comparar los datos entre sujetos.

Los cuadros 23, 24, 25, 26, nos presentan comparativamente los resultados obtenidos por cada sujeto en los ítems evaluados, antes y después del Entrenamiento **Cognitivo-Conductual**. Se observan resultados positivos en todas las situaciones postintervención.

Los cuadros 27, 28, 29, 30, 31, presentan comparativamente los resultados obtenidos por los Sujetos, en cada **ítem** evaluado antes y después del Entrenamiento **Cognitivo-Conductual**, pudiendo observarse el progreso de cada Sujeto en relación a los demás.

Los cuadros 32, 33, 34, 35, 36, presentan el nivel de cambio de los Sujetos en cada ítem evaluado, es decir, la diferencia que los Sujetos obtuvieron entre pretest y posttest. Se puede observar comparativamente cual de los sujetos mostró mayor nivel de cambio y en que área.

Los Cuadros 37, 38, 39, 40, presentan el nivel de cambio de cada sujeto en los diferentes ítems evaluados, pudiéndose apreciar en que área cada Sujeto progresó con mayor énfasis.

Los cuadros de mayor significancia para la Investigación, son aquellos en los que se muestra comparativamente los resultados **pretest-postest**.

Así tenemos que el Sujeto 1 es el más inasertivo, observable en el Cuadro 23, donde se aprecia que presenta los mayores niveles de Interferencia en todos los ítems. Se corrobora este resultado con los presentados en los cuadros 27 al 31, donde se aprecia en relación a los otros sujetos, que sus niveles son mayores en todos los ítems. Se percibe también que el Sujeto 4 es el menos inasertivo, en el Cuadro 26 podemos ver sus resultados que son evidentemente menores a los de los otros sujetos. Los cuadros 27 al 31, nos ayudan a apreciar la diferencia a nivel de pretest en cada **ítem**, entre el Sujeto 4 y los otros sujetos.

En cuanto a los sujetos 2 y 3 sus niveles son intermedios en relación a los sujetos 1 y 4, aunque se percibe preponderancia del Sujeto 2 sobre el 3, es decir, que éste es más inasertivo que el Sujeto 3.

En lo referido a los resultados posttest se puede observar en los cuadros 23 al 26, indicadores positivos para todos los sujetos. Se aprecia también que el Sujeto 1 es el que mayor porcentaje de cambio presenta en relación a los otros sujetos, aspecto

observable no sólo en los cuadros comparativos **pretest-postest** (Cuadros 23 al 31), sino también de mejor manera en los cuadros 32 al 36, en los que se observa el nivel de cambio por **ítem** y se puede realizar una comparación entre los diferentes sujetos, en relación a un ítem individual.

En los cuadros 37 al 40 observamos el nivel de cambio de cada sujeto en los diferentes **ítems** evaluados.

De manera general se puede observar una relación similar entre los resultados **pretest** y los niveles de cambio, estableciéndose el siguiente orden, de acuerdo al nivel de cambio: Sujeto 1, Sujeto 2, Sujeto 3, Sujeto 4.

En cuanto a las áreas que presentan mayores niveles de cambio, se establece el siguiente orden:

- 1.- Ansiedad Interpersonal
- 2.- Interferencia Emocional
- 3.- Interferencia de Pensamientos Irracionales
- 4.- Interferencia de Pensamientos **Estresores**
- 5.- Ejecución de Conducta

Estos datos podrían interpretarse como un mayor efecto relacionado a la Reestructuración Cognitiva.

Todos los sujetos presentan los mayores niveles de cambio en lo que se refiere a los indicadores de Ansiedad **Interpersonal**, lo que respalda la eficacia del Entrenamiento en el manejo de la Ansiedad **Interpersonal**.

Para finalizar se encuentra también relación entre el nivel de Asertividad de los padres (modelos) y el de los adolescentes.

### Análisis Estadístico

Para la realización del análisis estadístico de diferencia significativa entre pretest-postest, se utilizó la prueba de "Rangos Señalados y Pares Igualados de Wilcoxon", que consiste básicamente en el pareado de los puntajes obtenidos entre pretest-postest, asignándoles rangos, que posteriormente permiten la obtención del nivel de cambio significativo.

A seguir presentamos en forma extensa el procedimiento estadístico utilizado para la obtención de los niveles de significancia. Los resultados obtenidos, nos muestran los siguientes indicadores:

## PRUEBA DE RANGOS SEÑALADOS Y PARES IGUALADOS DE WILCOXON

### NPAR TESTS /WILCOXON A CON F .

---

<b>Página 1</b>	<b>SPSS/PC+</b>	<b>5/2/98</b>
----- Prueba de Rangos Señalados y Pares Igualados de Wilcoxon		
<b>A</b>	<b>PRUEBA DE ANSIEDAD -PRETE ST</b>	
<b>con F</b>	<b>PRUEBA DE ANSIEDAD -POSTEST</b>	
<b>Rango Inferior</b>	<b>Casos</b>	
<b>2.50</b>	<b>4 - Rangos (F Lt A)</b>	
<b>.00</b>	<b>0 + Rangos (F Gt A)</b>	

0 Ligas (F Eq A)

4 Total

Z = -1.8257      2-colas P = .0679

NPAR TESTS /WILCOXON b CON g .

Página 2

SPSS/PC+

5/2/98

-- -- Prueba de Rangos Señalados y Pares Igualados de Wilcoxon

B      INTERFERENCIA EMOCIONAL PRETEST  
con G      INTERFERENCIA EMOCIONAL POSTEST

Rango Inferior      Casos

2.50      4 - Rangos (G Lt B)  
.00      0 + Rangos (G Gt B)  
0 Ligas (G Eq 8)

4 Total

Z = -1.8257      2-colas P = .0679

NPAR TESTS /WILCOXON c CON h .

Página 3

SPSSIPC+

5/2/98

-- -- Prueba de Rangos Señalados y Pares Igualados de Wilcoxon

C      EJECUCION DE CONDUCTA-PRETEST  
con H      EJECUCION DE CONDUCTA-POSTEST

Rango Inferior      Casos

.00      0 - Rangos (H Lt C)  
2.50      4 + Rangos (H Gt C)  
0      Ligas (H Eq C)

4 Total

Z = -1.8257      2-colas P = .0679

**NPAR TESTS /WILCOXON d CON i**

Página 4                      SPSS/PC+                      5/2/98

-- -- Prueba de Rangos Señalados y Pares Igualados de Wilcoxon

**D PENSAMIENTOS ESTRESORES-PRETEST**  
con 1      **PENSAMIENTOS ESTRESORES-POSTEST**

Rango Inferior	Casos
2.00	3 - Rangos (I Lt D)
.00	0 + Rangos (I Gt D)
	1 Ligas (I Eq D)

**4 Total**

Z = -1.6036      2-colas P = .1088

**NPAR TESTS /WILCOXON e CON j .**

Page 5                      SPSS/PC+                      5/2/98

.... Prueba de Rangos Señalados y Pares Igualados de Wilcoxon

**E PENSAMIENTOS IRRACIONALES-PRETEST**  
con J      **PENSAMIENTOS IRRACIONALES-POSTEST**

Rango Inferior	Casos
2.50	4 - Rangos (J Lt E)
.00	0 + Rangos (J Gt E)
	0 Ligas (J Eq E)

**4 Total**

Z = -1.8257      2-colas P = .0679

FIN

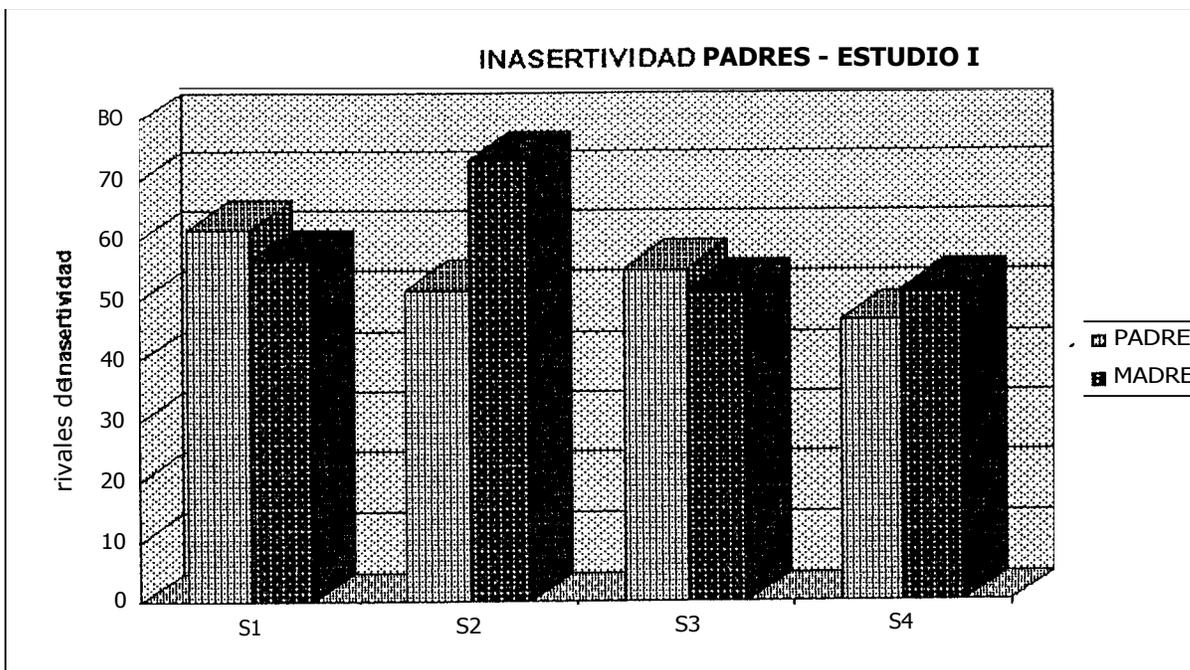
**TABLA V**  
**RESULTADOS ESTADISTICOS Y DE SIGNIFICANCIA**

ITEM EVALUADO	SIGNIFICANCIA
1.- Ansiedad Interpersonal — Willoughby	0.0679
2.- Interferencia Emocional - Gambrill y Richey	0.0679
3.- Ejecución de Conducta — Gambrill y Richey	0.0679
4.- Interferencia de Pensamientos Estresores	0.1088
5.- Interferencia de Pensamientos Irracionales	0.0679

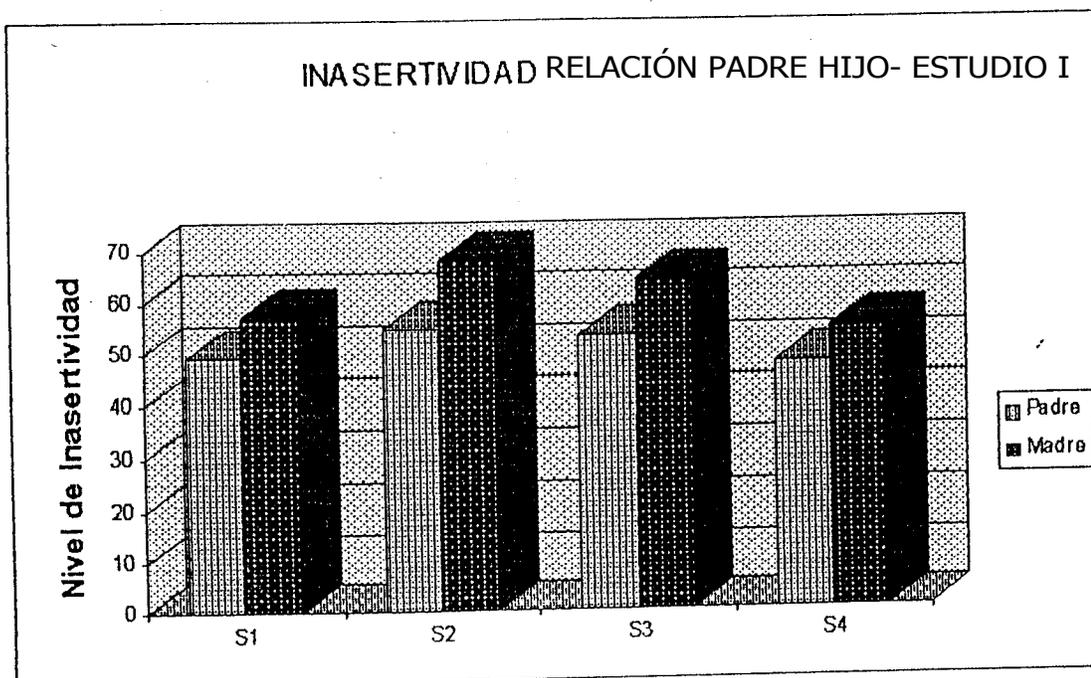
Los niveles de significancia 0.0679, nos permiten rechazar la hipótesis de nulidad, que implica que el nivel de asertividad de los sujetos no difiere después del Entrenamiento Cognitivo Conductual. Esto nos permite a su vez, confirmar la hipótesis de la presente investigación.

Aunque la prueba de Wilcoxon toma como nivel significativo tope 0.05; en la presente investigación asumimos todos los resultados inferiores a 0.1 como significativos, en función de que la muestra es pequeña.

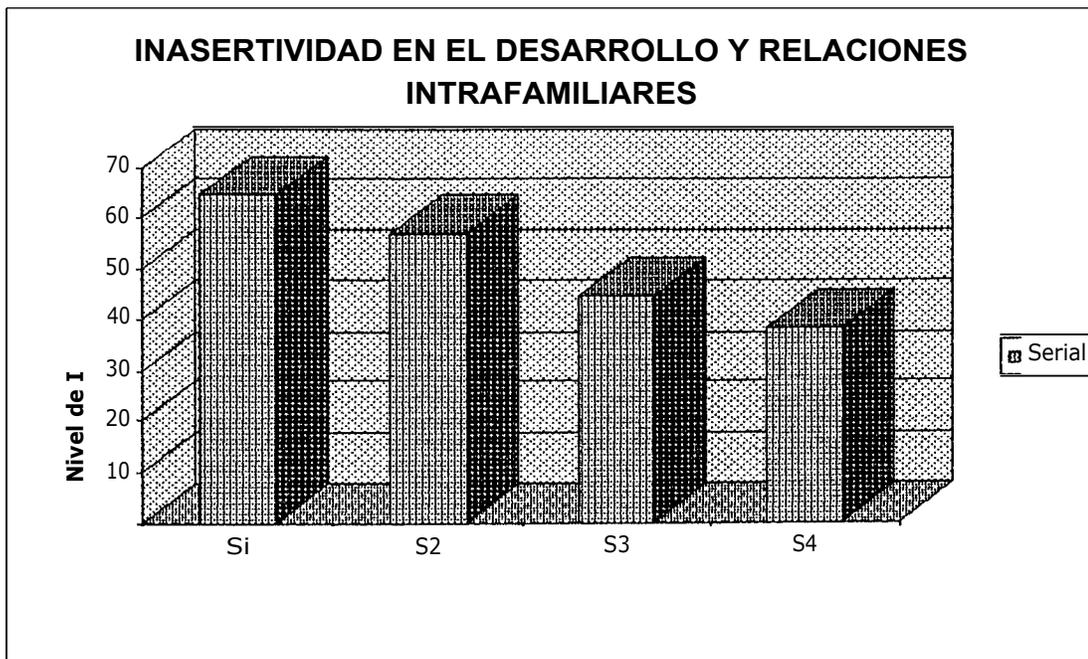
En las siguientes paginas apreciamos de manera gráfica los resultados obtenidos en la investigación



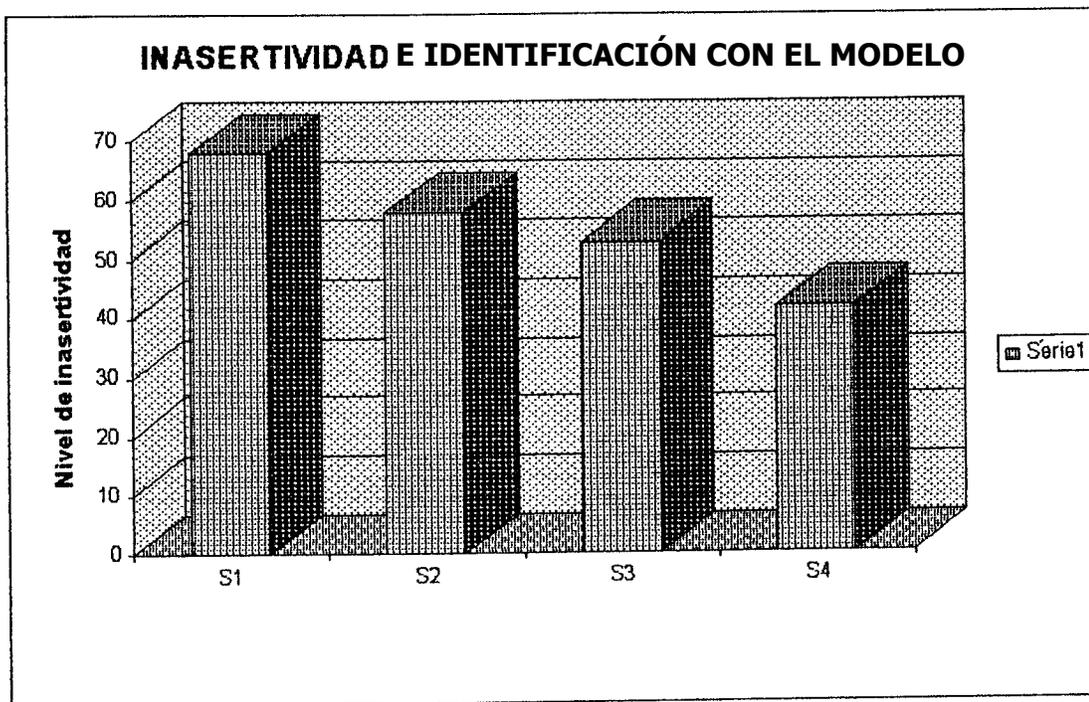
CUADRO 1.- Nivel de Inasertividad presentado por los padres (padre, madre) de los adolescentes, expresado en porcentajes. Descrito por los padres. Estudio I.



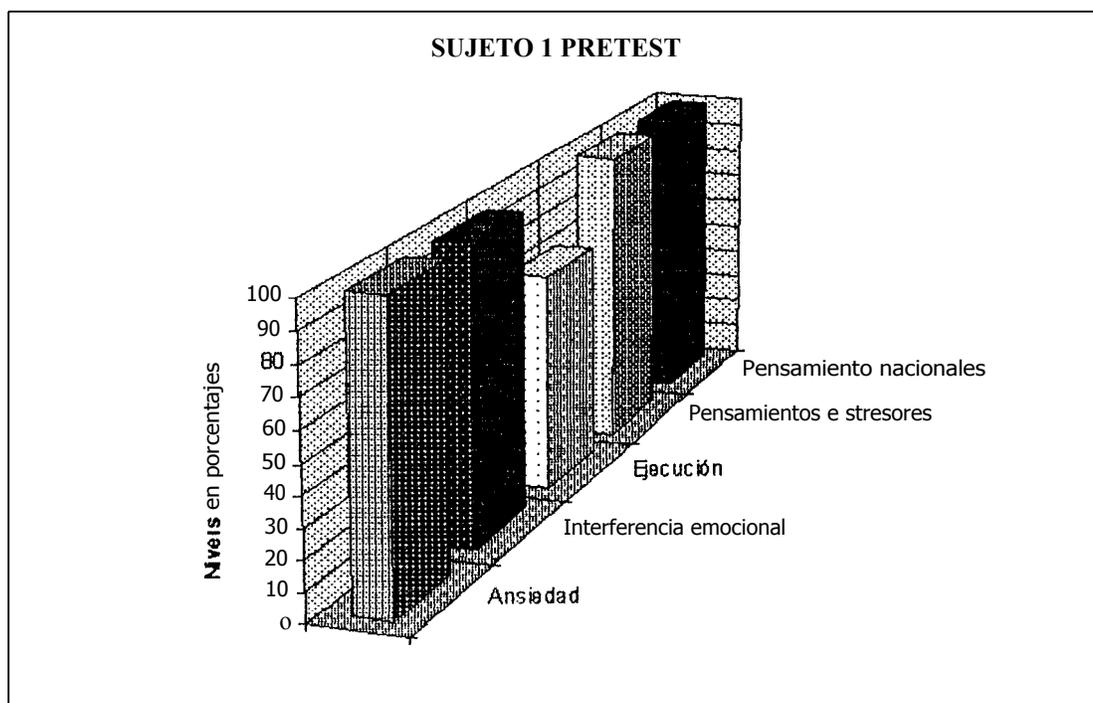
CUADRO 2.- Nivel de Inasertividad en la relación padre, madre - hijo, expresado en porcentajes. Descrito por los padres. Estudio I.



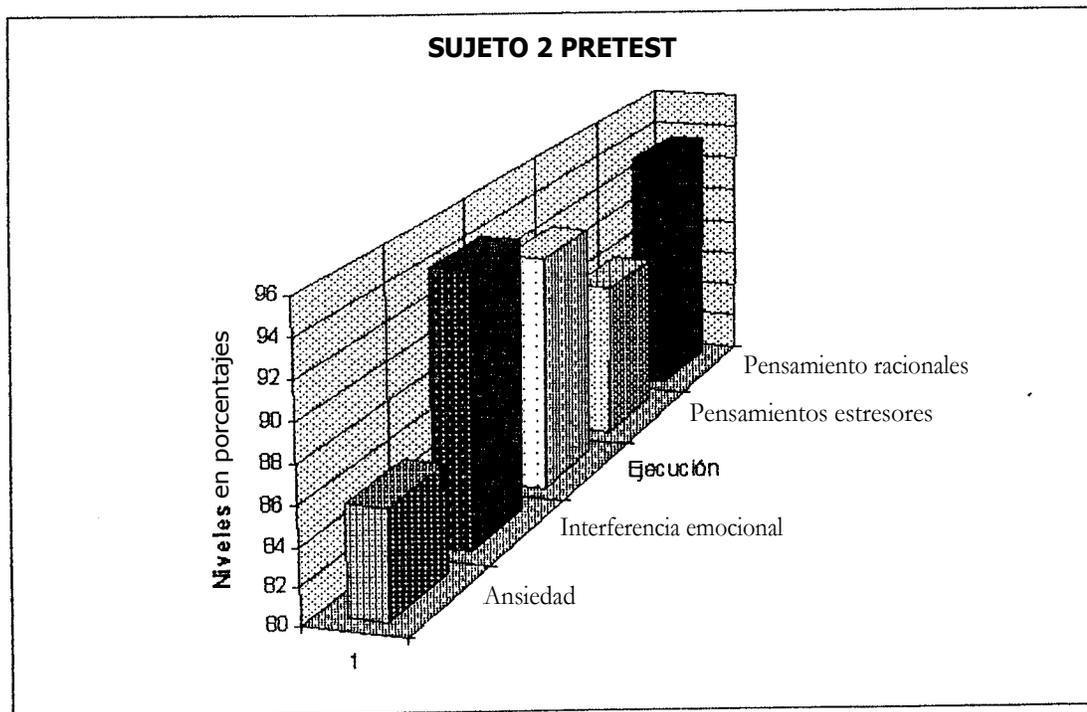
CUADRO 3.- Nivel de Inasertividad en el desarrollo y relaciones intrafamiliares de los adolescentes, expresado en porcentajes. Descrito por los adolescentes. Estudio I.



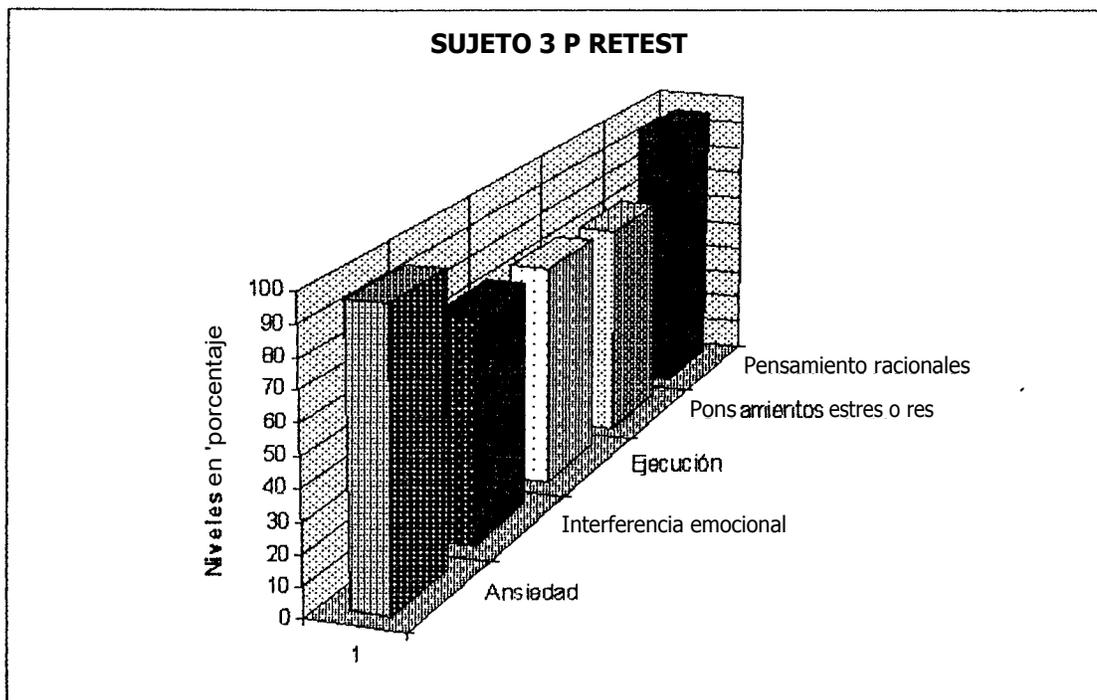
CUADRO 4.- Nivel de Inasertividad del modelos y grado de identificación con el modelo, expresado en porcentajes. Descrito por los adolescentes. Estudio I.



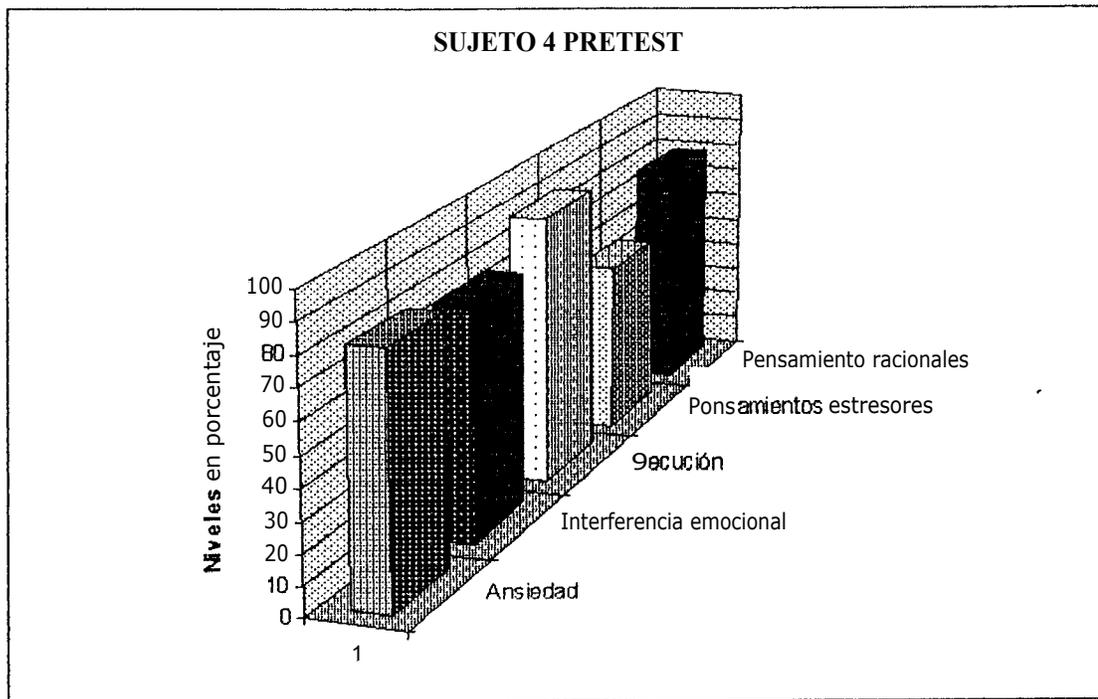
CUADRO 5.- Sujeto 1, Niveles de a) Ansiedad Interpersonal, b) Interferencia Emocional, c) Ejecución de Conducta, d) Interferencia de Pensamientos Estresores, e) Interferencia de Pensamientos Irracionales. Expresado en Porcentajes. Antes del Entrenamiento Cognitivo - Conductual. Estudio II.



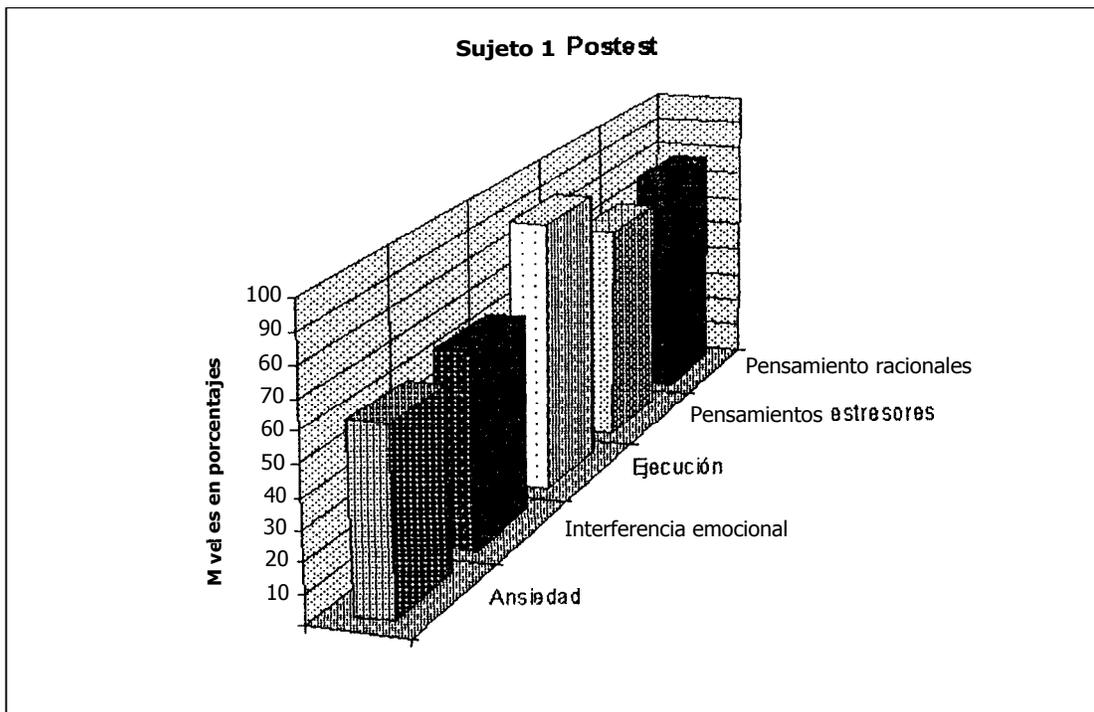
CUADRO 6.- Sujeto 2, Niveles de a)Ansiedad Interpersonal, b)Interferencia Emocional, c)Ejecución de Conducta, d)Interferencia de Pensamientos Estresores, e)Interferencia de Pensamientos Irracionales. Expresado en Porcentajes. Antes del Entrenamiento Cognitivo Conductual. Estudio II.



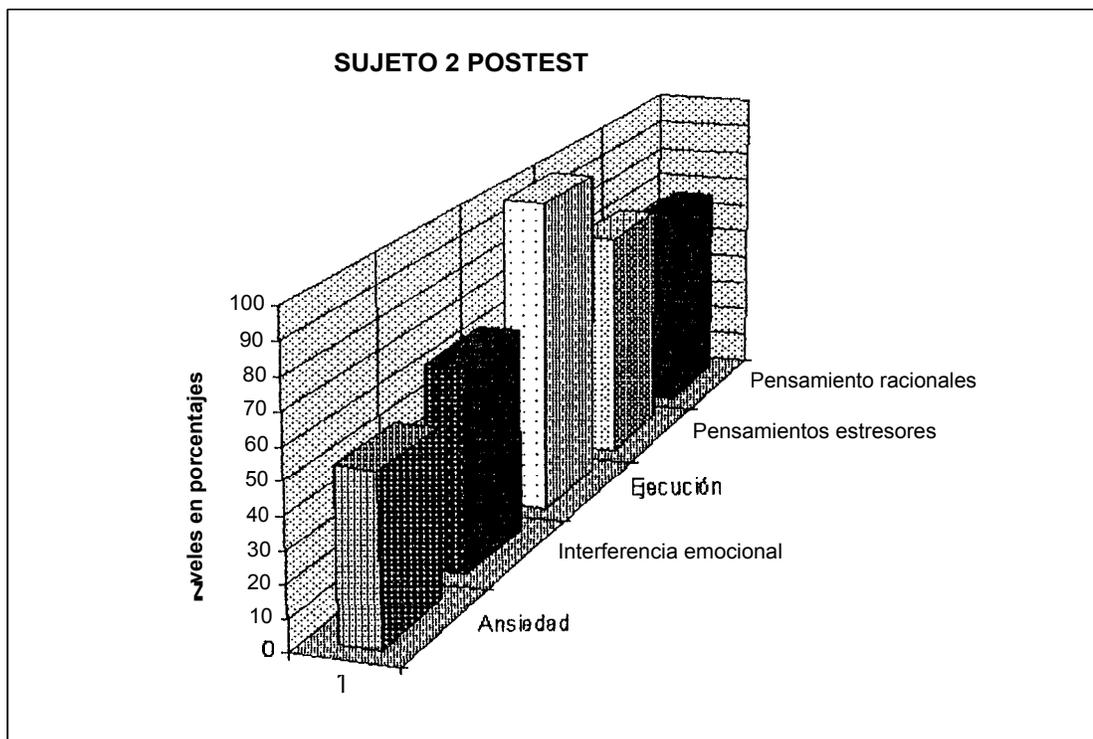
CUADRO 7.- Sujeto 3. Niveles de a)Ansiedad Interpersonal, b)Interferencia Emocional, c)Ejecución de Conducta, d)Interferencia de Pensamientos Estresores, e)Interferencia de Pensamientos Irracionales. Expresado en Porcentajes. Antes del Entrenamiento Cognitivo-Conductual. Estudio II.



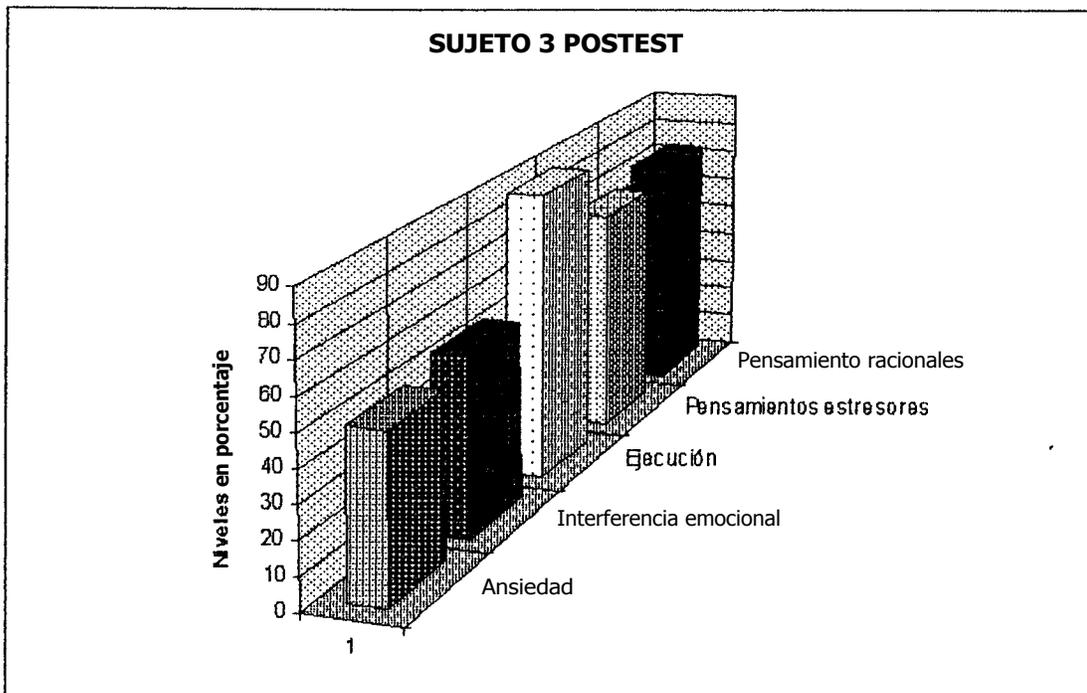
CUADRO 8.- Sujeto 4. Niveles de a)Ansiedad Interpersonal, b)Interferencia Emocional, c)Ejecución de Conducta, d)Interferencia de Pensamientos Estresores, e)Interferencia de Pensamientos Irracionales. Expresado en Porcentajes. Antes del Entrenamiento **Cognitivo-Conductual**. Estudio II.



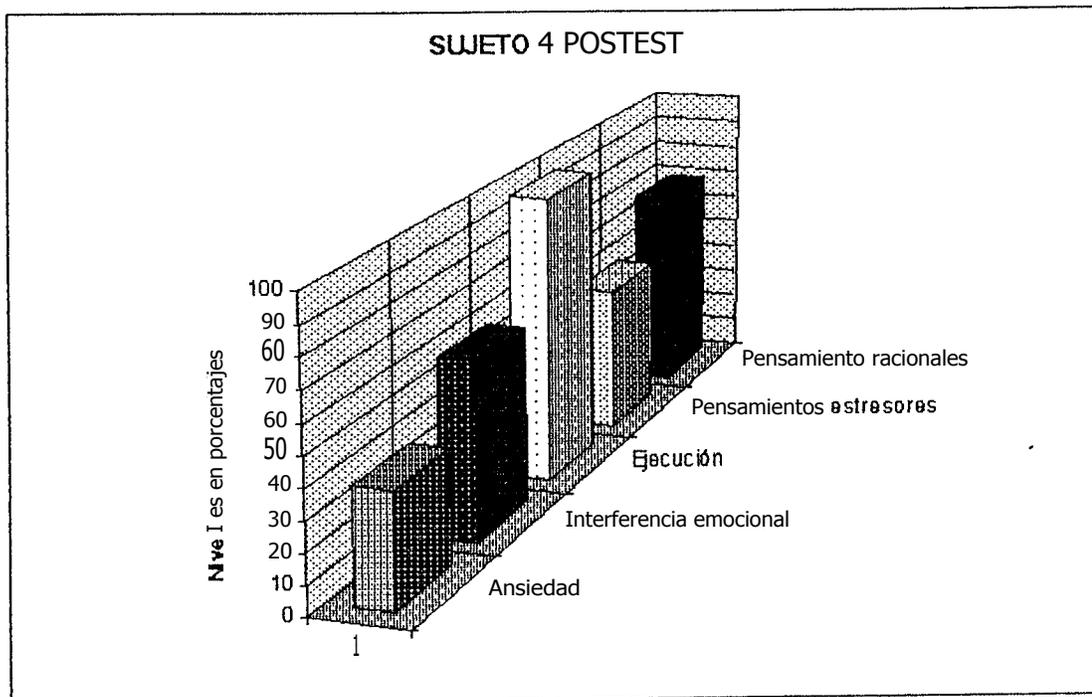
CUADRO 8.- Sujeto 4. Niveles de a) Ansiedad Interpersonal, b) Interferencia Emocional, c) Ejecución de Conducta, d) Interferencia de Pensamientos Estresores, e) Interferencia de Pensamientos Irracionales. Expresado en Porcentajes. Antes del Entrenamiento Cognitivo-Conductual. Estudio II.



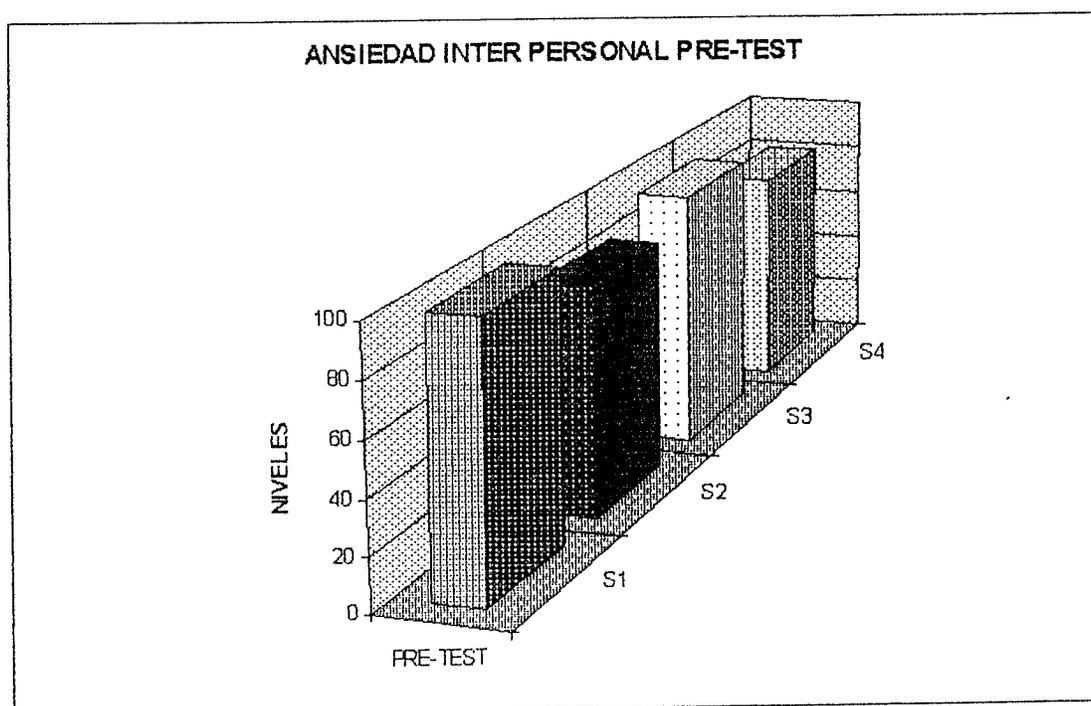
CUADRO 10.- Sujeto 2. Niveles de a)Ansiedad Interpersonal, b)Interferencia Emocional, c)Ejecución de Conducta, d)Interferencia de Pensamientos Estresores, e)Interferencia de Pensamientos Irracionales. Expresado en Porcentajes. Después del Entrenamiento Cognitivo-Conductual. Estudio II.



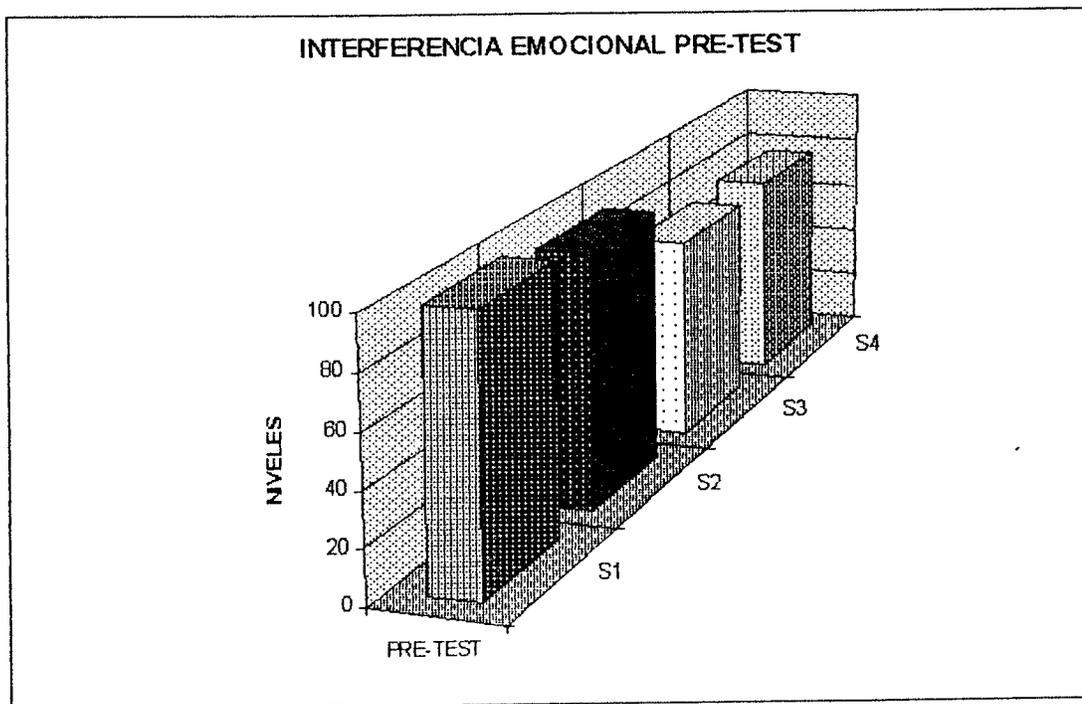
CUADRO 11.- Sujeto 3. Niveles de a) Ansiedad Interpersonal, b) Interferencia Emocional, c) Ejecución de Conducta, d) Interferencia de Pensamientos Estresores, e) Interferencia de Pensamientos Irracionales. Expresado en porcentajes. Después del Entrenamiento **Cognitivo-Conductual**. Estudio II.



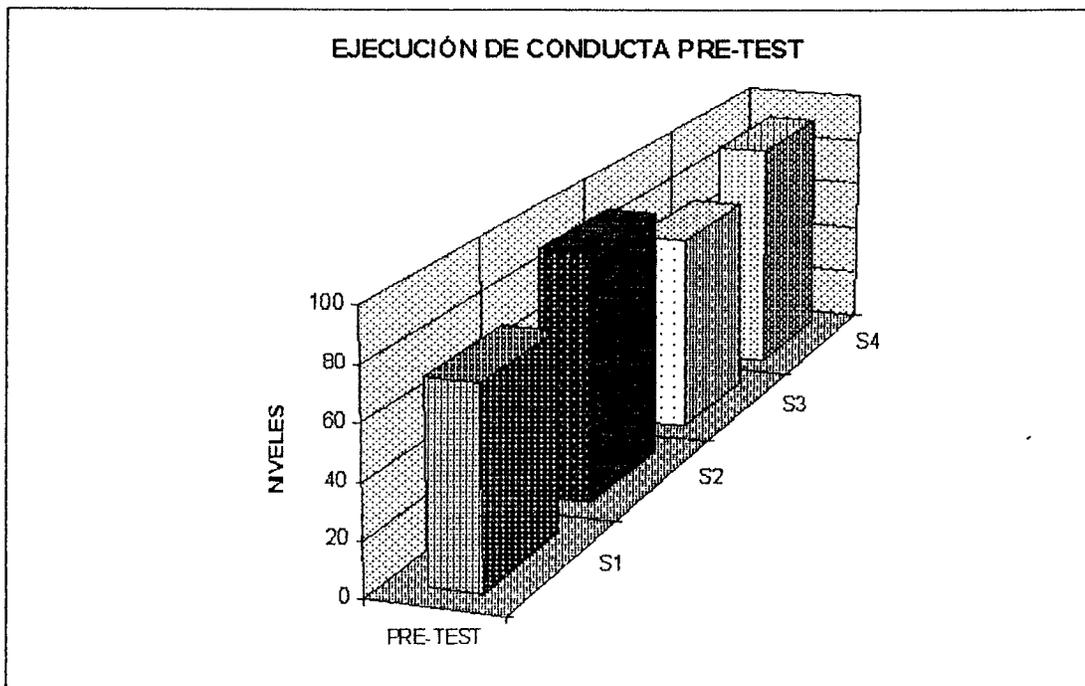
CUADRO 12.- Sujeto 4. Niveles de a)Ansiedad Interpersonal, b)Interferencia Emocional, c)Ejecución de Conducta, d)Interferencia de pensamientos Estresores, d)Interferencia de Pensamientos Irracionales. Expresado en Porcentajes. Después del Entrenamiento Cognitivo-Conductual. Estudio II.



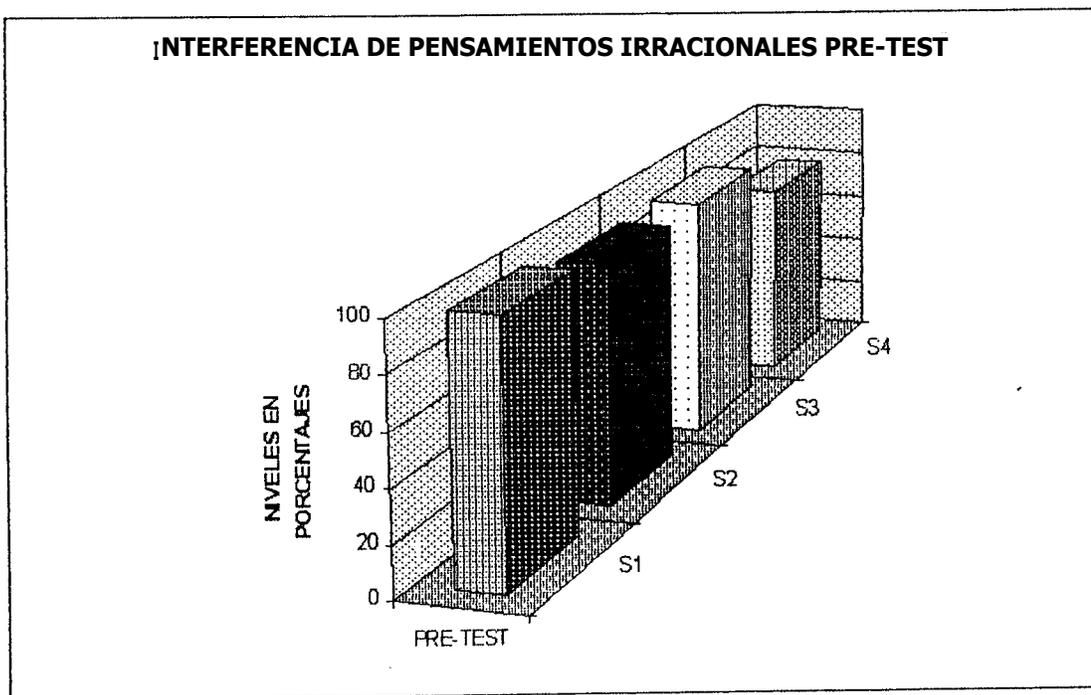
CUADRO 13.- Niveles de Ansiedad Interpersonal, experimentados por los Adolescentes, antes del Entrenamiento Cognitivo-Conductual. Expresados en Porcentajes. Estudio II.



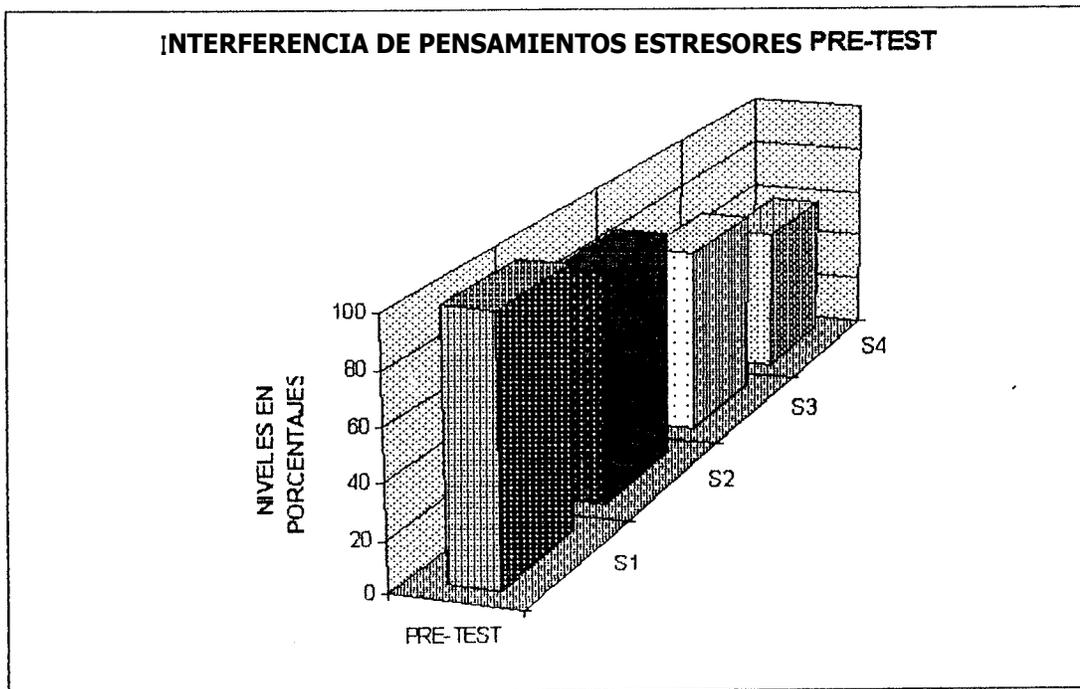
CUADRO 14.- Niveles de Interferencia Emocional, experimentados por los adolescentes, antes del Entrenamiento Cognitivo-Conductual. Expresados en Porcentajes. Estudio II.



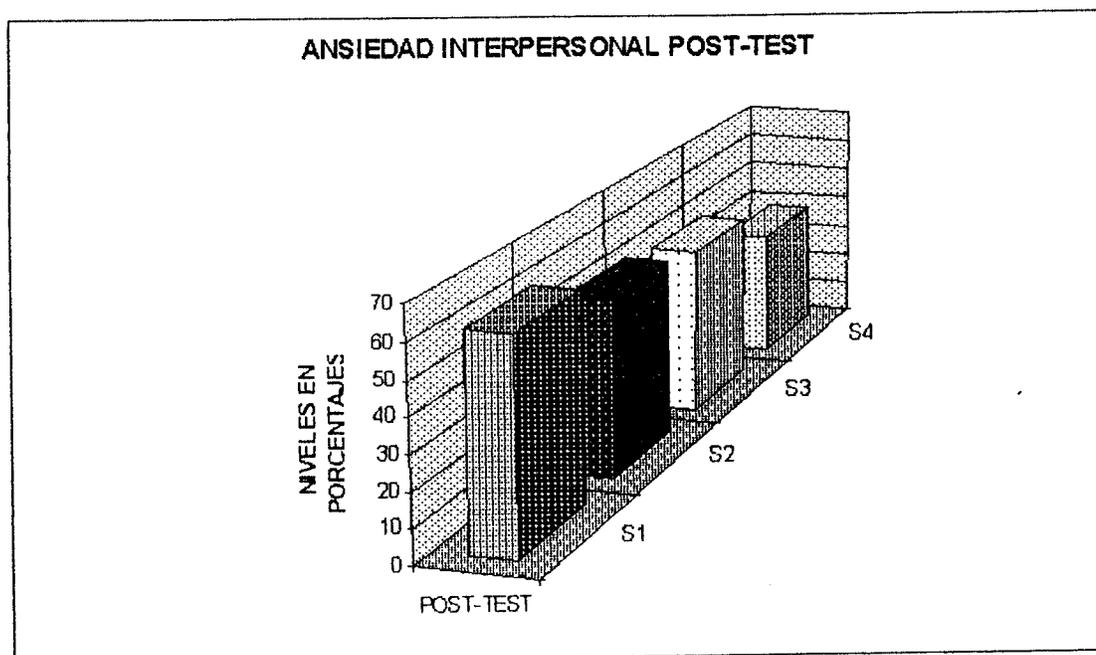
CUADRO 15.- Niveles de Ejecución de Conducta, experimentados por los adolescentes, antes del Entrenamiento Cognitivo-Conductual. Expresados en Porcentajes. Estudio II.



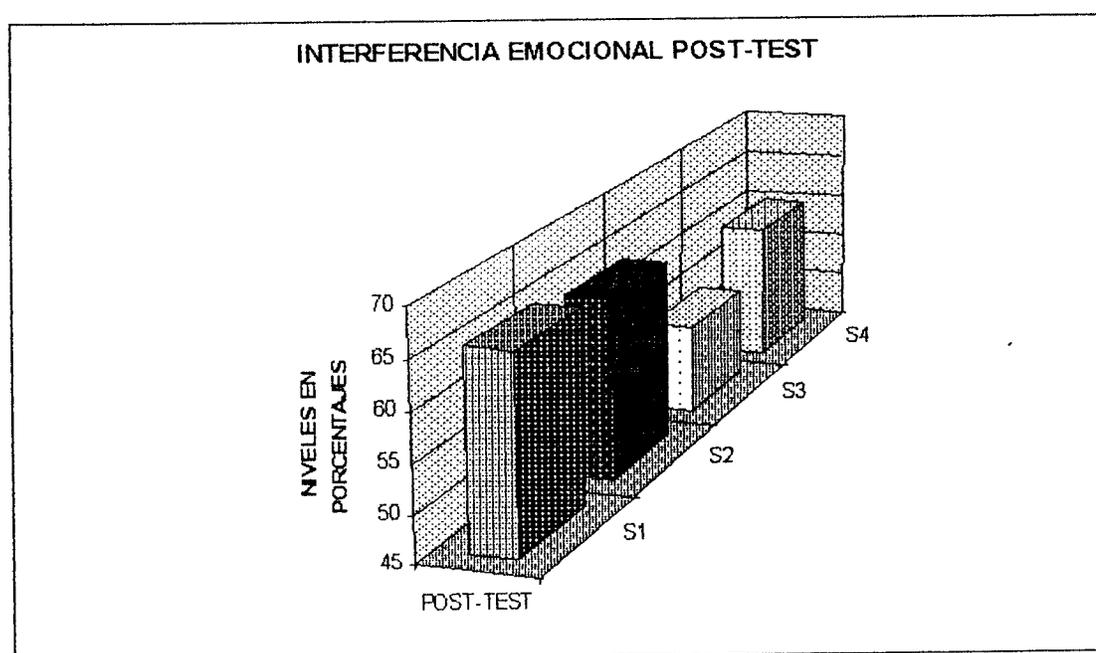
CUADRO 16.- Niveles de Interferencia de Pensamientos Irracionales, experimentados por los adolescentes, antes del Entrenamiento **Cognitivo-Conductual**. Expresados en Porcentajes. Estudio II.



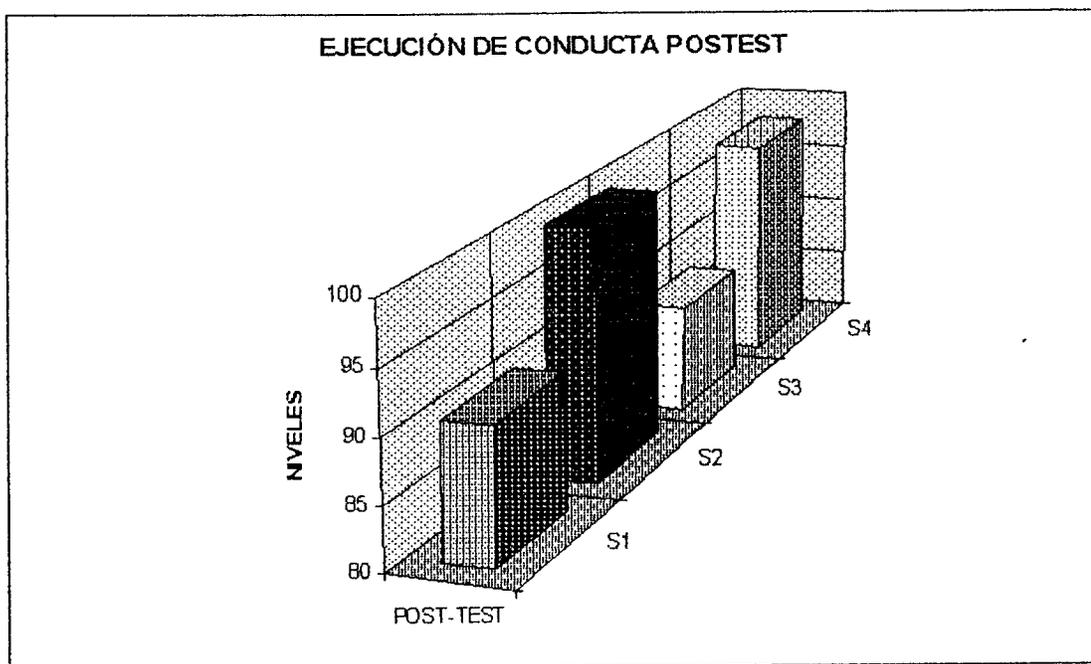
CUADRO 17.- Niveles de Interferencia de Pensamientos Estresores, experimentados por los adolescentes, antes del Entrenamiento Cognitivo-Conductual. Expresados en Porcentajes. Estudio II.



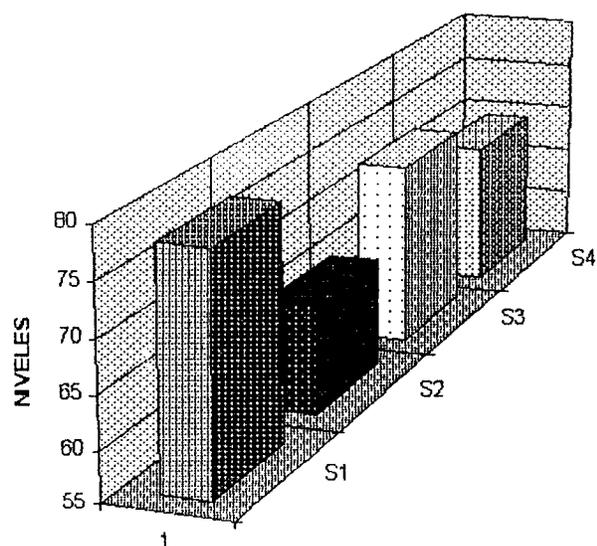
CUADRO 18.- Niveles de Ansiedad Interpersonal, experimentados por los adolescentes, después del Entrenamiento Cognitivo-Conductual. Expresados en Porcentajes. Estudio II.



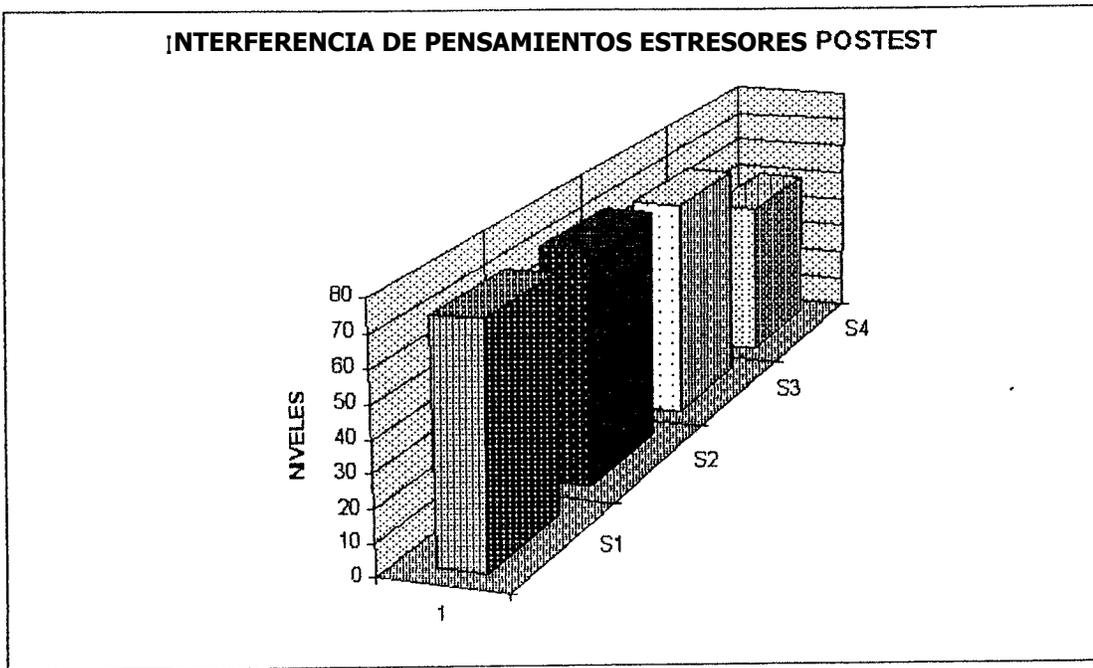
CUADRO 19.- Niveles de Interferencia Emocional, experimentados por los adolescentes, después del Entrenamiento Cognitivo-Conductual. Expresados en Porcentajes. Estudio II.



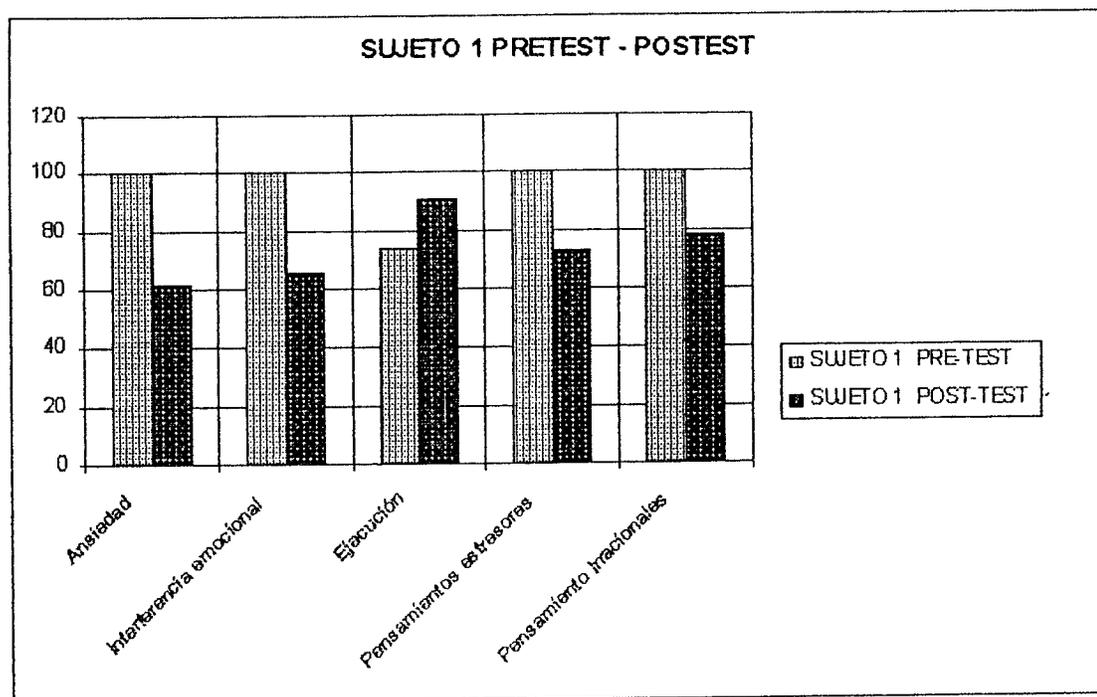
CUADRO 20.- Niveles de Ejecución de Conducta, experimentados por los adolescentes, después del Entrenamiento Cognitivo-Conductual. Expresados en Porcentajes. Estudio II.

**INTERFERENCIA DE PENSAMIENTOS IRRACIONALES POSTEST**

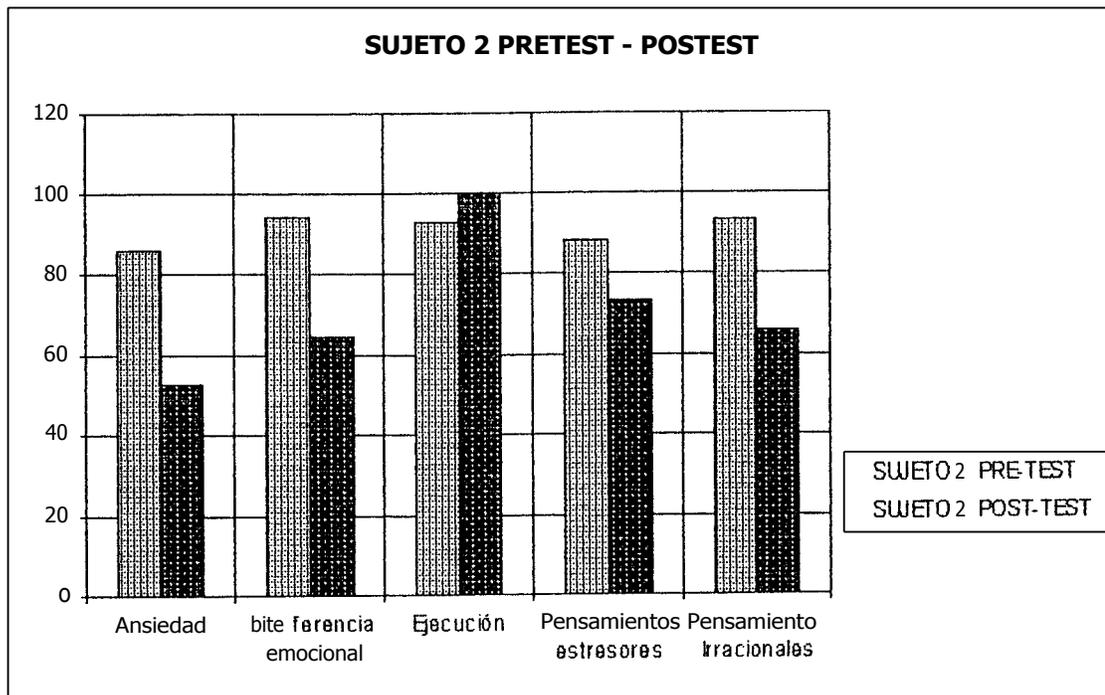
CUADRO 21.- Niveles de Inteferencia de Pensamientos Irracionales, experimentados por los adolescentes, después del Entrenamiento **Cognitivo-Conductual**. Expresados en Porcentajes. Estudio II.



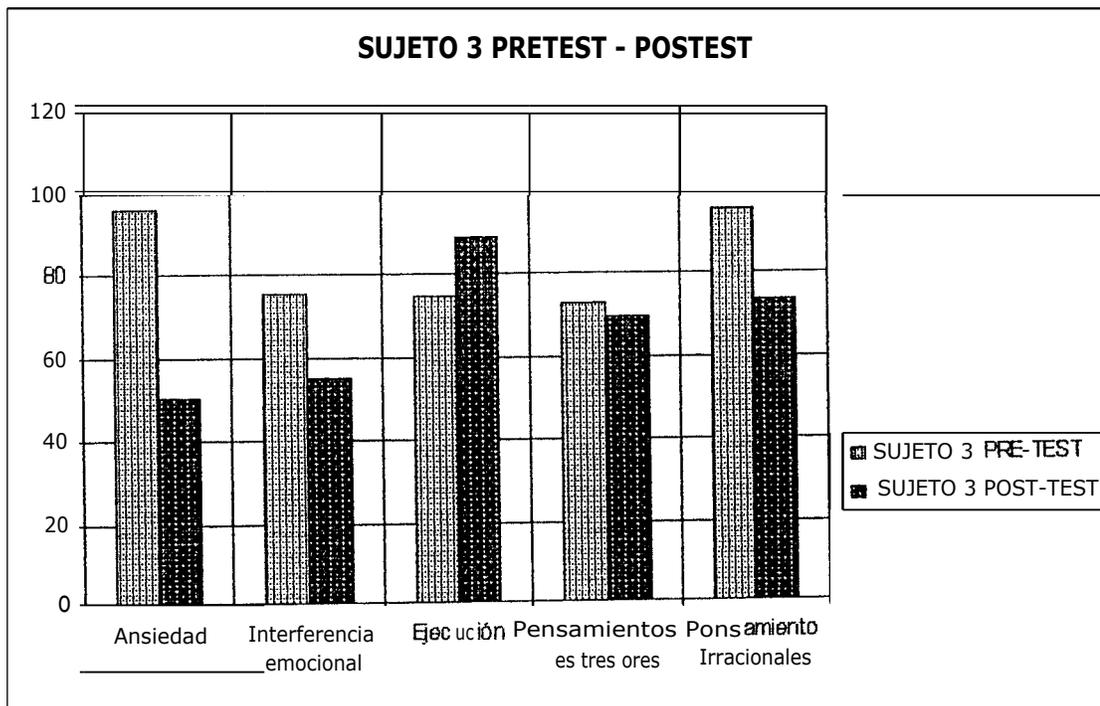
CUADRO 22.- Niveles de Interferencia de Pensamientos Estresores, experimentados por los adolescentes, después del Entrenamiento Cognitivo-Conductual. Expresados en Porcentajes. Estudio II.



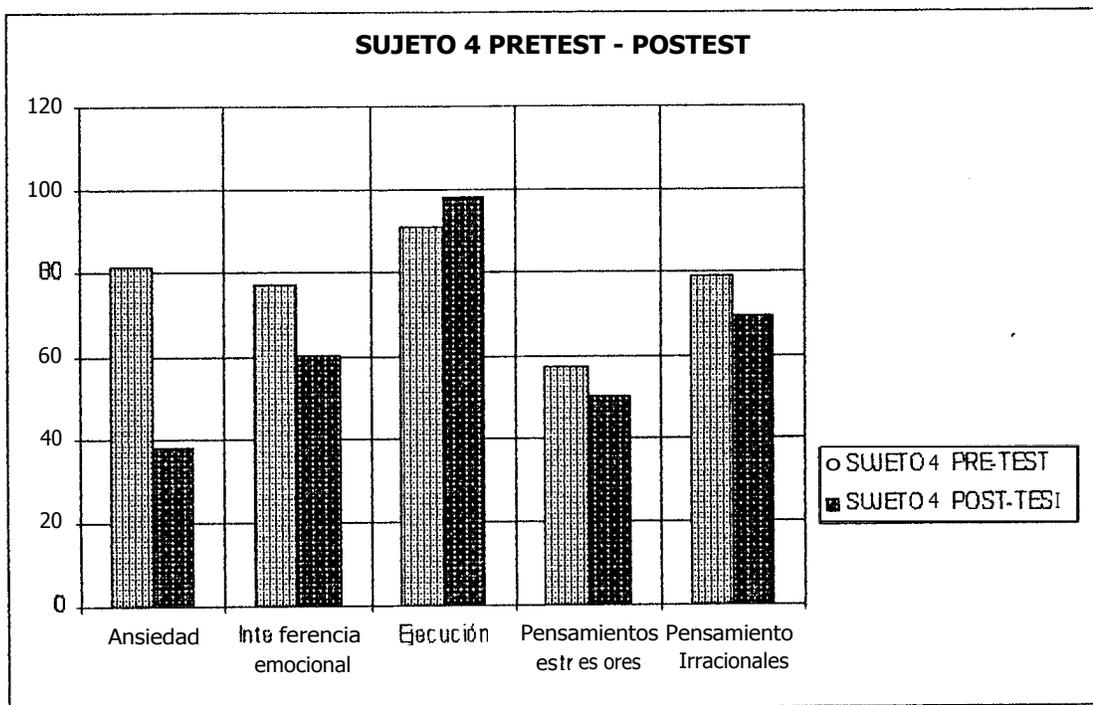
CUADRO 23.- Sujeto 1. Niveles de a)Ansiedad Interpesonal, b)Interferencia Emocional, c)Ejecución de Conducta, d)Interferencia de Pensamientos Estresores, e)Interferencia de Pensamientos Irracionales, antes y después del Entrenamiento Cognitivo Conductual. Expresados en porcentajes. Estudio II.



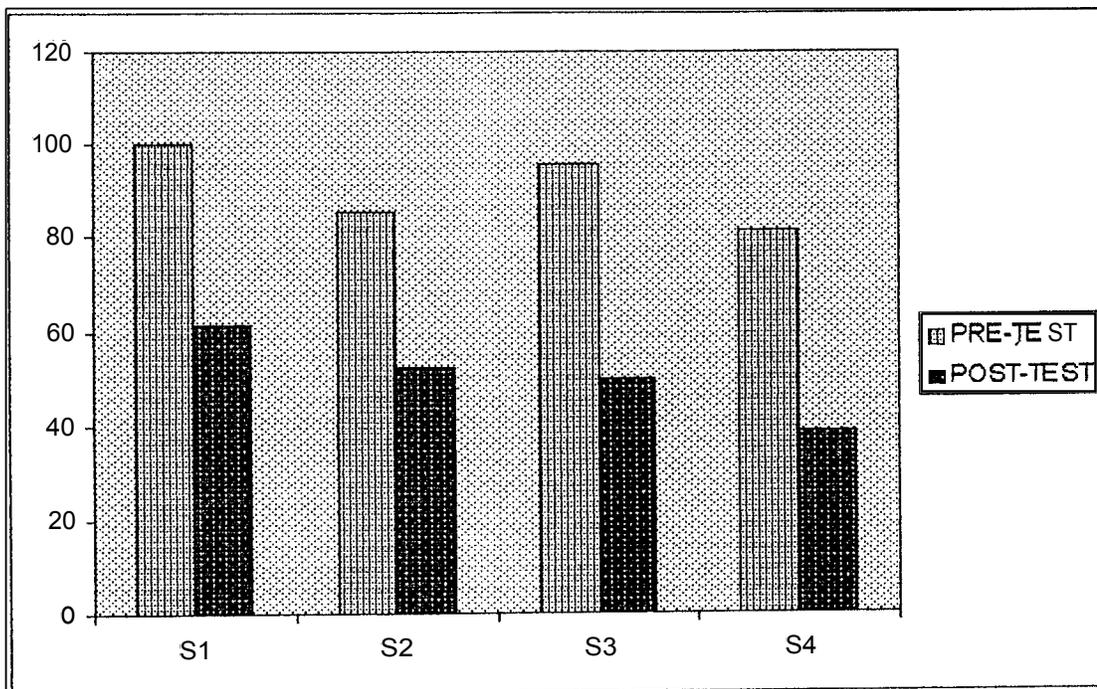
CUADRO 24.- Sujeto 2. Niveles de a) Ansiedad Interpersonal, b) Interferencia Emocional, c) Ejecución de Conducta, d) Interferencia de Pensamientos Estresores, e) Interferencia de Pensamientos Irracionales, antes y después del Entrenamiento Cognitivo-Conducutal. Expresados en Porcentajes. Estudio II.



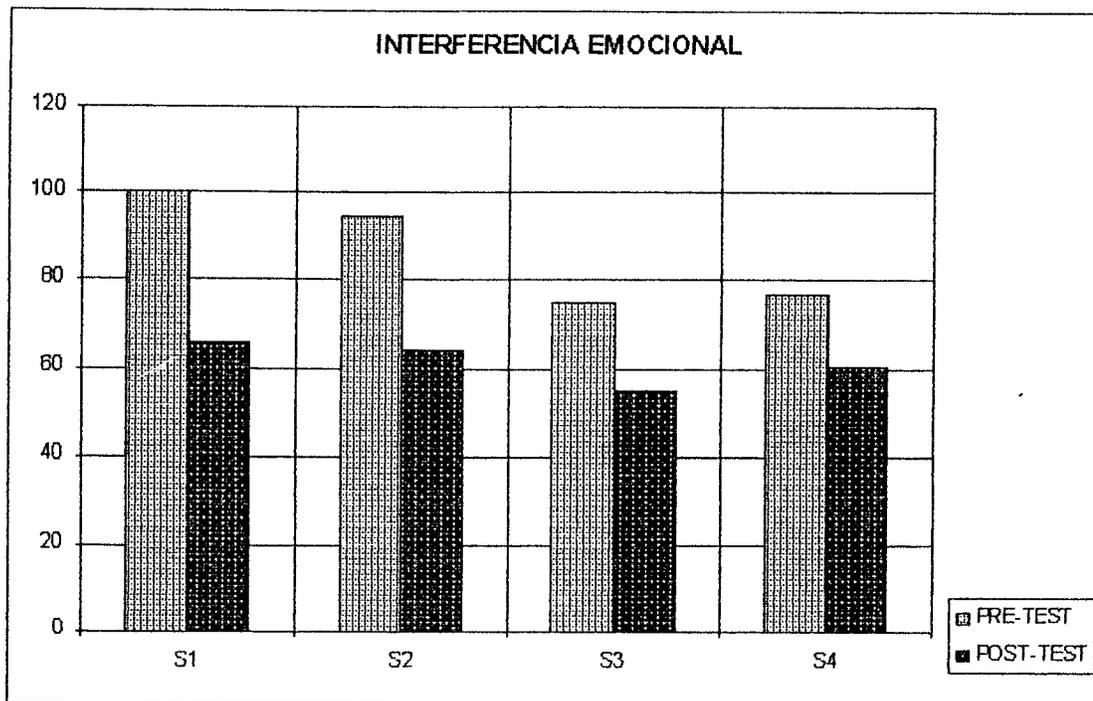
CUADRO 25.- Sujeto 3. Niveles de a) Ansiedad Interpersonal, b) Interferencia Emocional, c) Ejecución de Conducta, d) Interferencia de Pensamientos Estresores, e) Interferencia de pensamientos Irracionales, antes y después del Entrenamiento Cognitivo-Conductual. Expresados en Porcentajes. Estudio II.



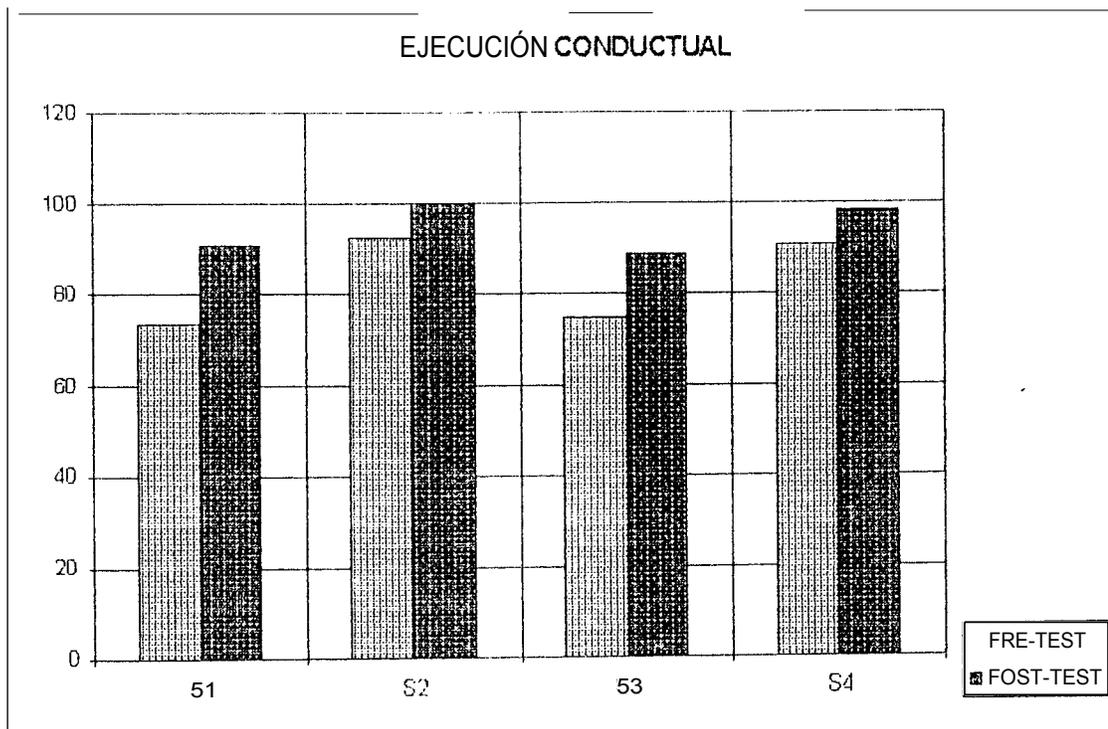
CUADRO 25.- Sujeto 3. Niveles de a)Ansiedad Interpersonal, b)Interferencia Emocional, c)Ejecución de Conducta, d)Interferencia de Pensamientos Estresores, e)Interferencia de pensamientos Irracionales, antes y después del Entrenamiento Cognitivo-Conductual. Expresados en Porcentajes. Estudio II.

**ANSIEDAD INTERPERSONAL**

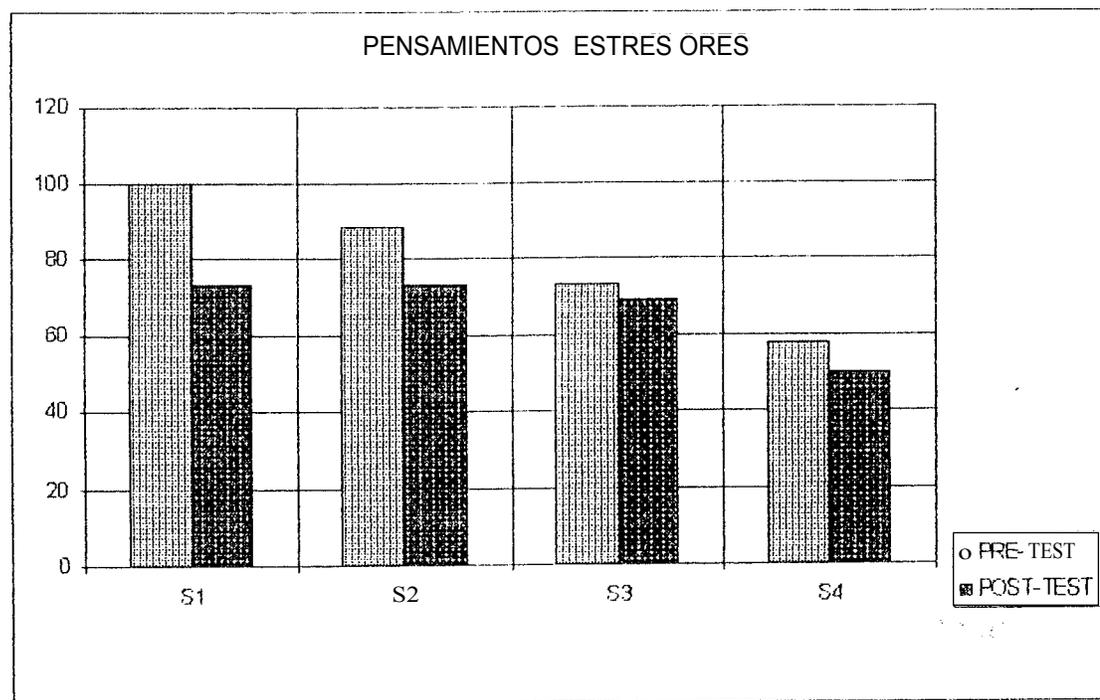
CUADRO 27.- Niveles de Ansiedad Interpersonal, presentados por los adolescentes, antes y después del Entrenamiento Cognitivo-Conducutal. Expresados en porcentajes. Estudio II.



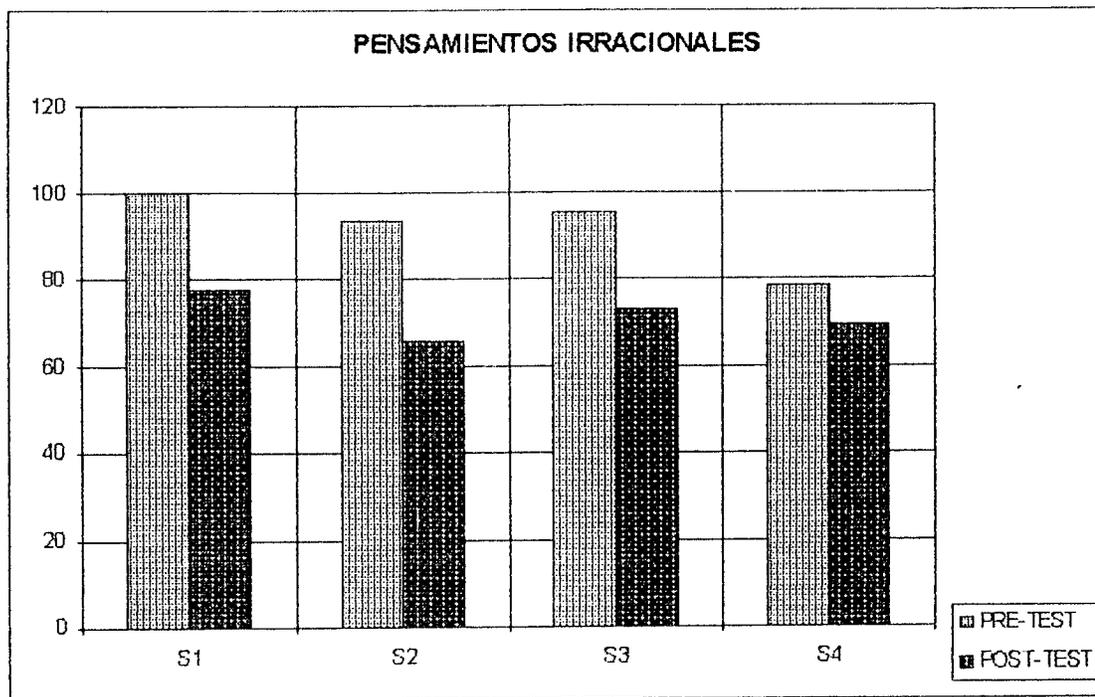
CUADRO 28.- Niveles de Interferencia Emocional, presentados por los adolescentes, antes y después del Entrenamiento Cognitivo-Conductual. Expresados en Porcentajes. Estudio II.



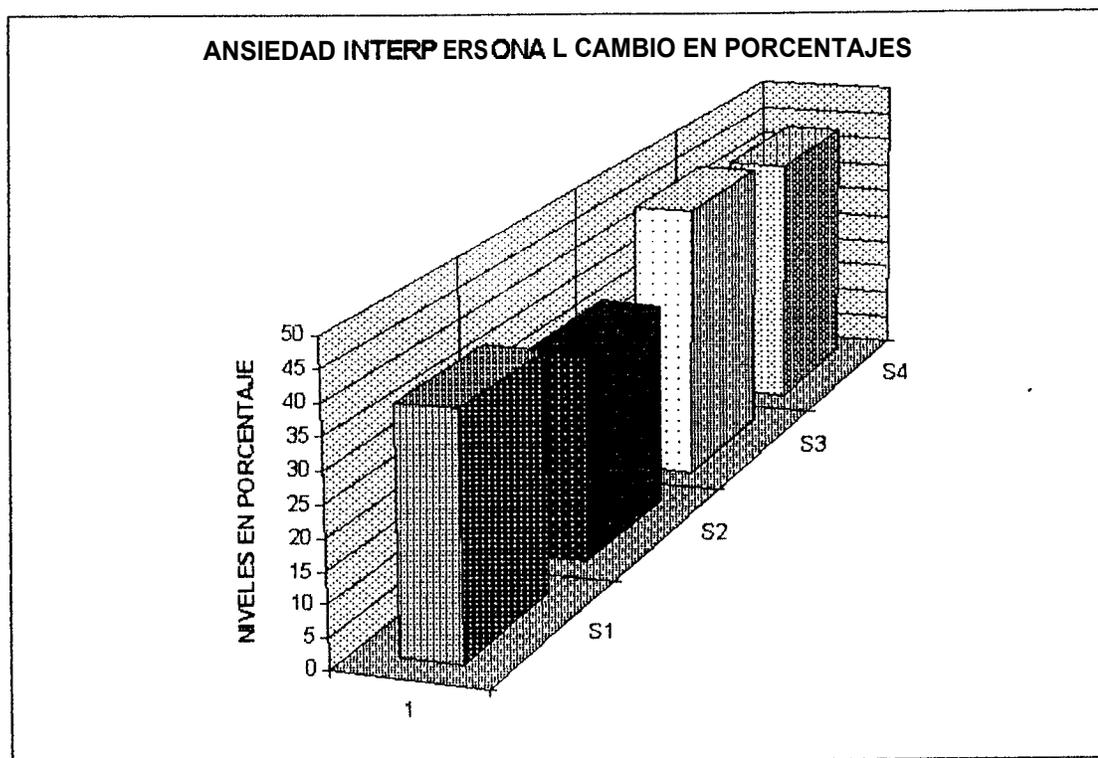
CUADRO 29.- Niveles de Ejecución de Conducta, presentados por los adolescentes, antes y después del Entrenamiento Cognitivo-Conductual. Expresados en Porcentajes. Estudio II.



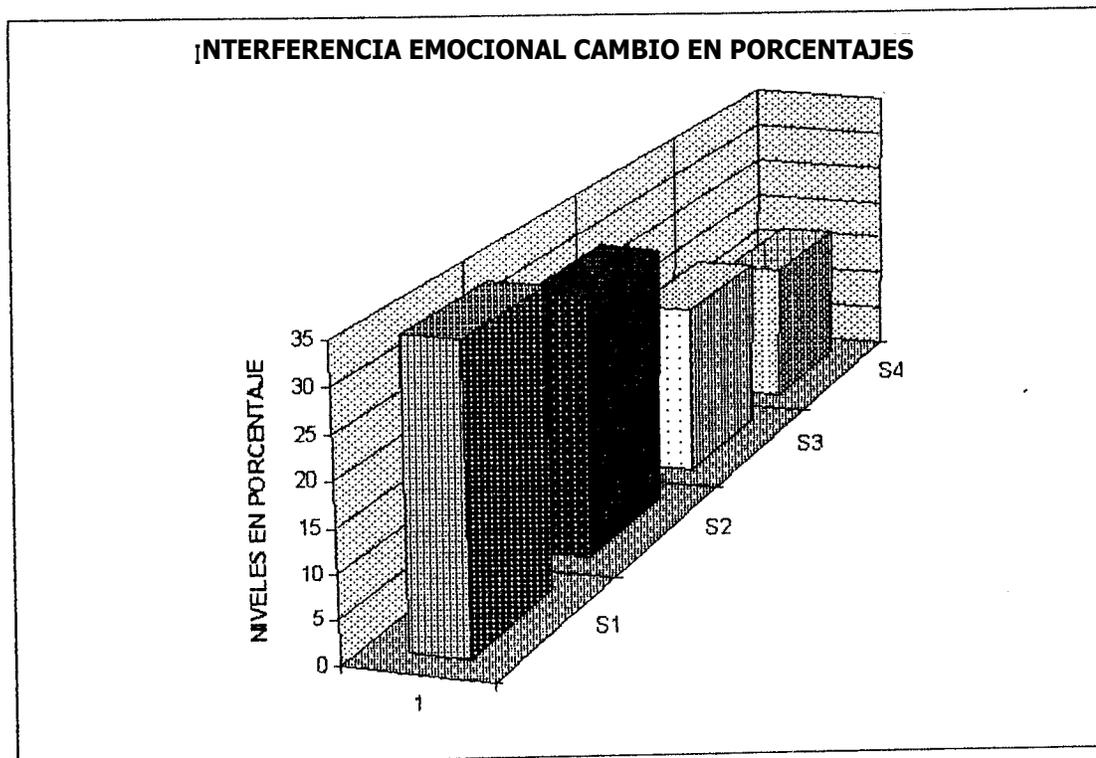
CUADRO 30.- Niveles de Interferencia de Pensamientos Estresores, presentados por los adolescentes, antes y después del Entrenamiento Cognitivo-Conductual. Expresados en Porcentajes. Estudio II.



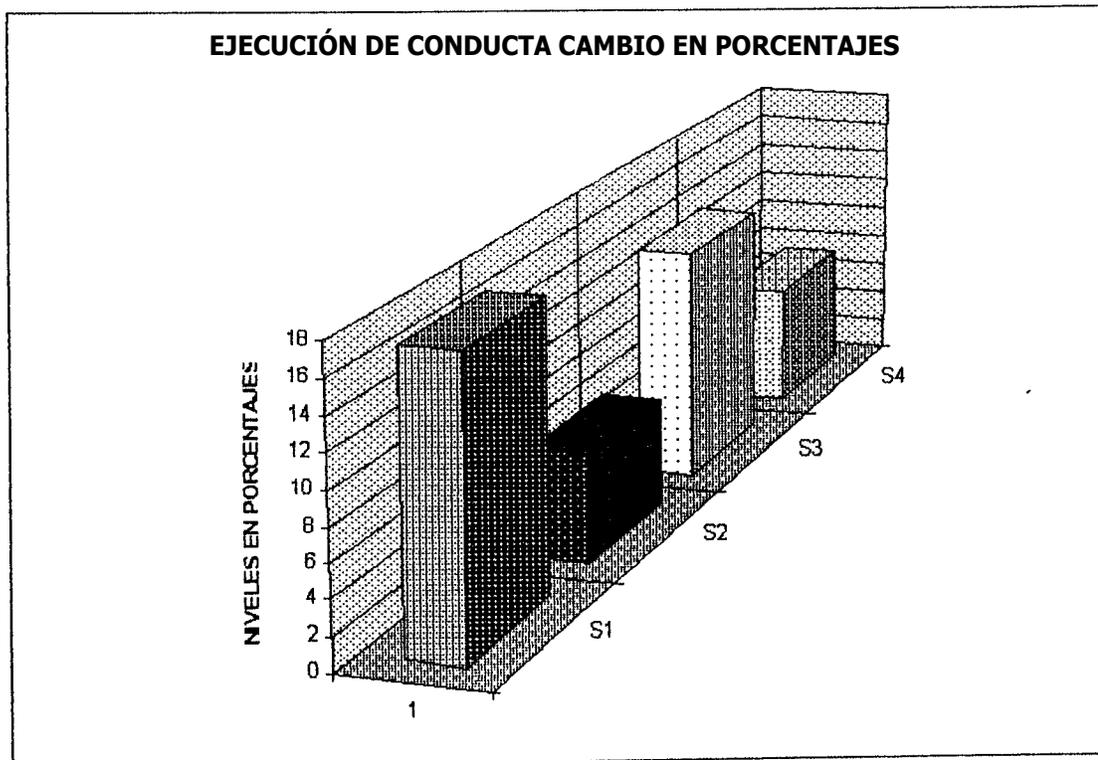
CUADRO 31.- Niveles de Interferencia de Pensamientos Irracionales, presentados por los adolescentes, antes y después del Entrenamiento Cognitivo-Conductual. Expresados en Porcentajes. Estudio II.



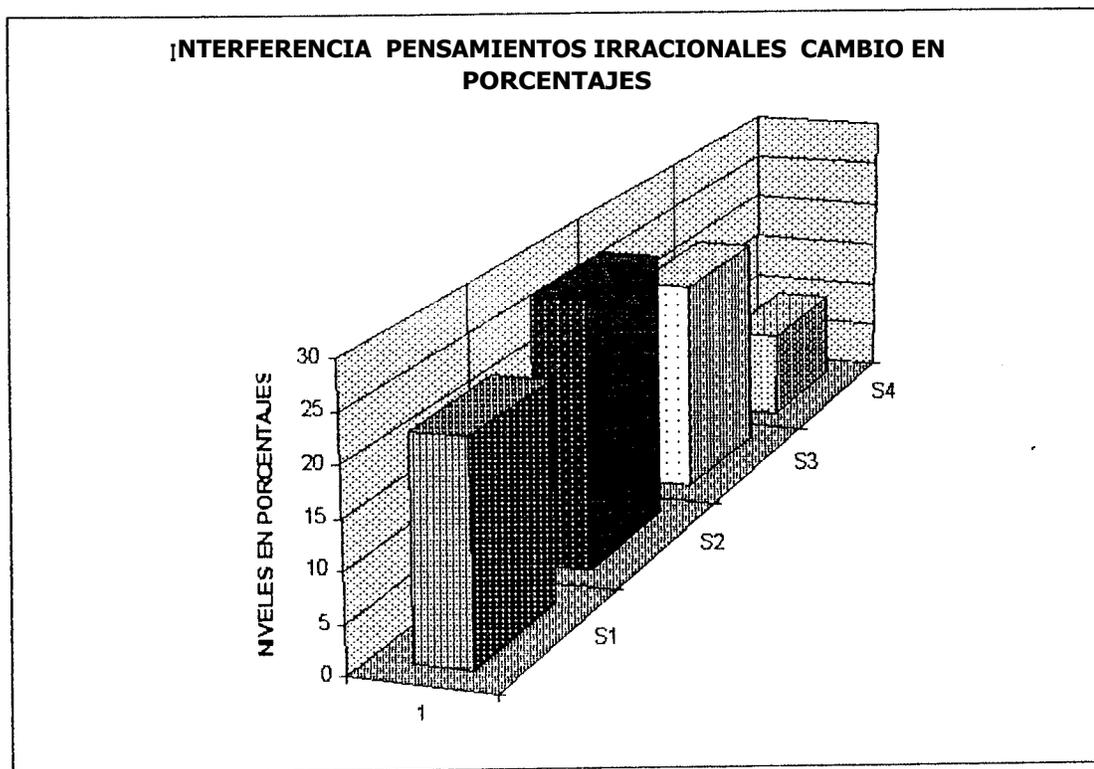
**CUADRO 31.- Niveles de Interferencia de Pensamientos Irracionales, presentados por los adolescentes, antes y después del Entrenamiento Cognitivo-Conductual. Expresados en Porcentajes. Estudio II.**



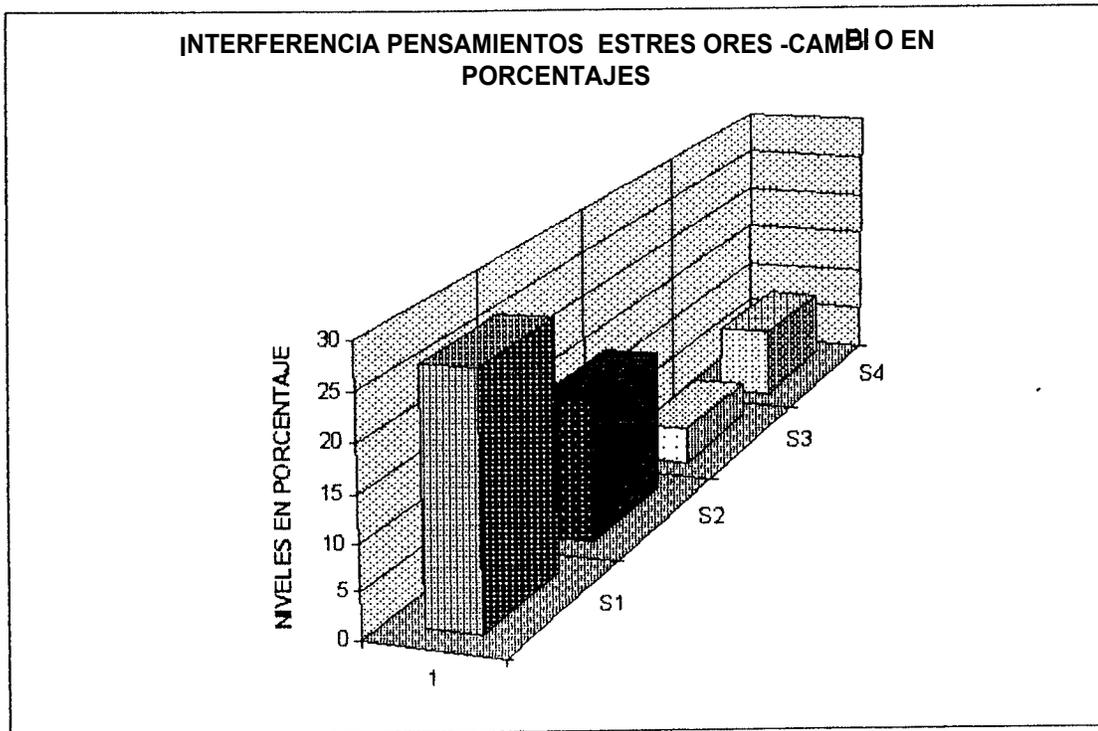
CUADRO 33.- Interferencia Emocional. Niveles de Cambio Porcentual presentados por los adolescentes, posteriores a la intervención. Estudio II.



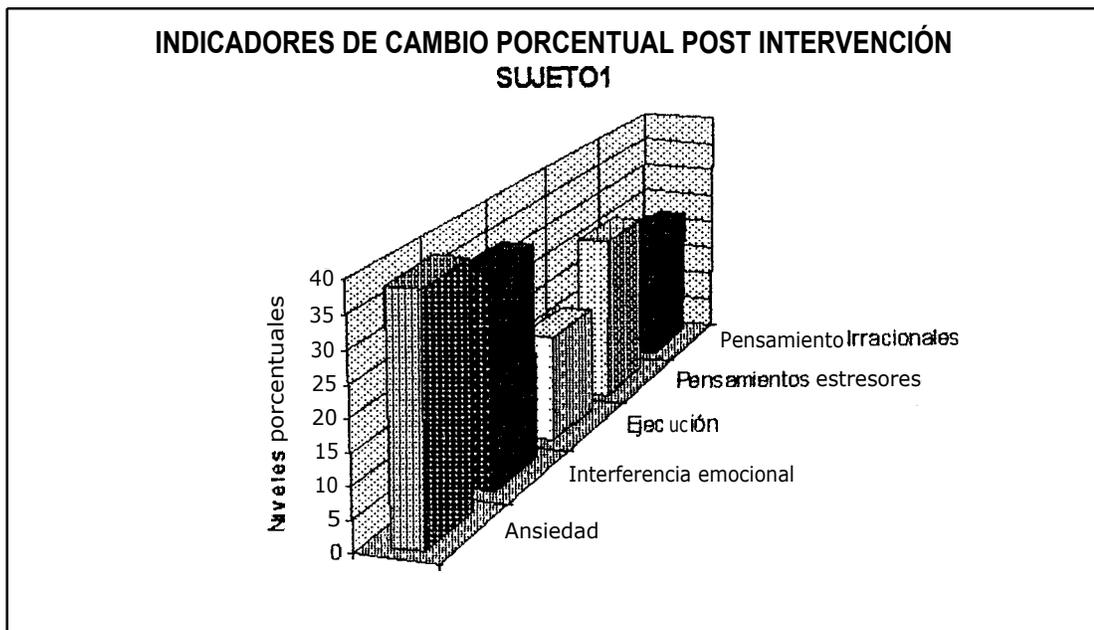
CUADRO 34.- Ejecución de Conducta. Niveles de cambio porcentual, presentados por los adolescentes, posteriores a la intervención. Estudio II.



CUADRO 35.- Interferencia de Pensamientos Irracionales. Niveles de cambio porcentual, presentados por los adolescentes, posteriores a la intervención. Estudio II.

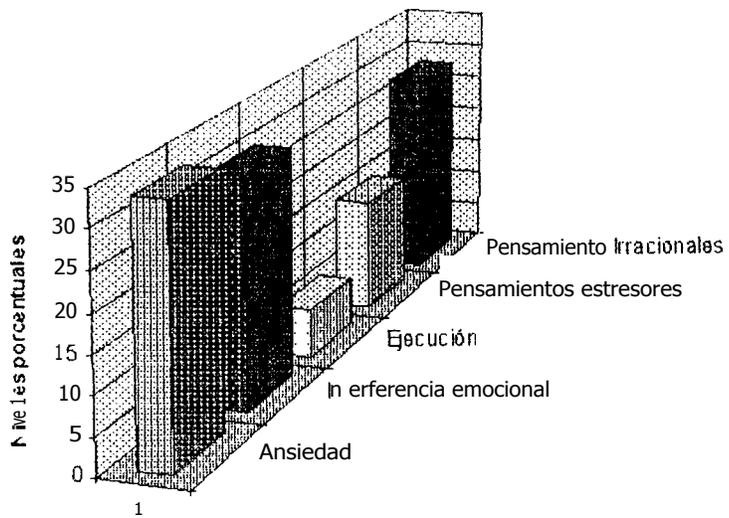


**CUADRO 36.- Interferencia de Pensamientos Estresores. Niveles de cambio porcentual, presentados por los adolescentes, posteriores a la intervención. Estudio II.**

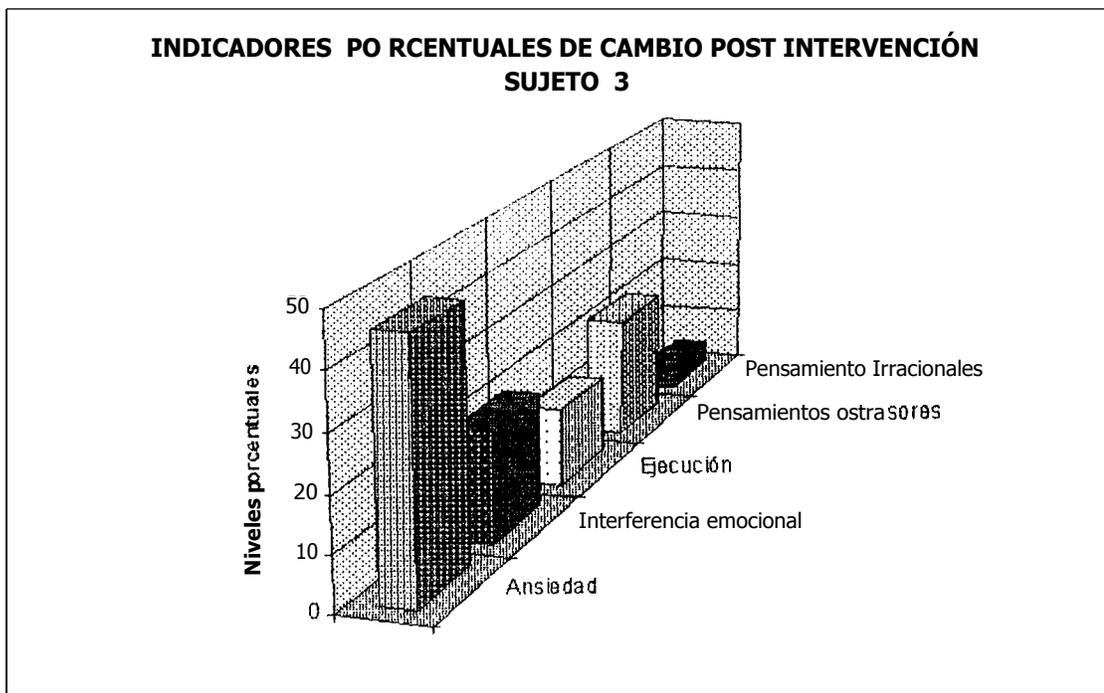


**CUADRO 37.- Sujeto 1. Nivel de cambio porcentual en a)Ansiedad Interpersonal, b)Interferencia Emocional, c)Ejecución de Conducta, d)Interferencia de Pensamientos Estresores, e)Interferencia de Pensamientos Irracionales. Estudio II.**

CAMBIO PORCENTUAL POST INTERVENCIÓN SUJETO2

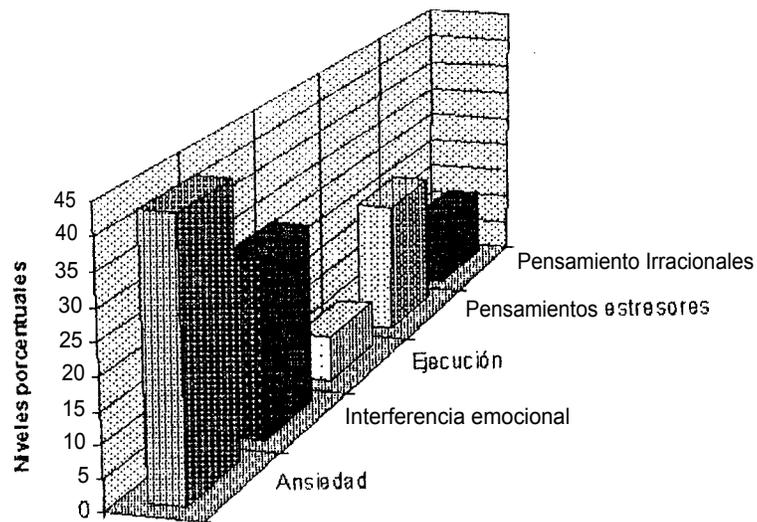


CUADRO 38.- Sujeto 2. Nivel de cambio Porcentual en a)Ansiedad Interpersonal, b)Interferencia Emocional, c)Ejecución de Conducta, d)Interferencia de Pensamientos Estresores, e)Interferencia de Pensamientos Irracionales. Estudio II.



CUADRO 39.- Sujeto 3. Nivel de cambio porcentual en a) Ansiedad Interpersonal, b) Interferencia Emocional, c) Ejecución de Conducta, d) Interferencia de Pensamientos Estresores, e) Interferencia de Pensamientos Irracionales. Estudio II.

**INDICADORES PORCENTUALES DE CAMBIO POST INTERVENCIÓN  
SUJETO 4**



CUADRO 40.- Sujeto 4. Nivel de cambio porcentual en a) Ansiedad Interpersonal, b) Interferencia Emocional, c) Ejecución de Conducta, d) Interferencia de Pensamientos Estresores, e) Interferencia de Pensamientos Irracionales. Estudio II.

## **CAPITULO IV**

### **CONCLUSIONES Y DISCUSION**

Después de realizada la investigación podemos inferir las siguientes conclusiones:

- a) Los modelos intrafamiliares de los sujetos son inasertivos en diferentes niveles, tanto en forma particular como en la relación modelo-sujeto y su relación **intrafamiliar**.
- b) Los sujetos presentan la existencia de conductas o acciones inasertivas en algún momento o situación de su desarrollo personal y/o su relación intrafamiliar.

c) Los sujetos perciben y describen a sus modelos como inasertivos, en lo que se relaciona a la identificación y el nivel de asertividad de los mismos. Estos niveles son distintos entre sujeto y sujeto.

d) En referencia a: a) Asertividad del modelo y b) Identificación con el modelo (Aspectos evaluados mediante instrumentos correspondientes), podemos encontrar la siguiente relación: "A mayor nivel de inasertividad del modelo menor nivel de identificación con el mismo".

e) Los sujetos al igual que sus modelos intrafamiliares son inasertivos, aspecto evidente por los distintos niveles de **inasertividad** que presentan. También se evidencia relación entre los niveles de inasertividad modelo-sujeto. Así el Modelo 1 y el Sujeto 1 son los más inasertivos mientras el Modelo 4 y el Sujeto 4 son los menos inasertivos, siempre en relación a los otros. Por otra parte los modelos 2 y 3 junto a los Sujetos 2 y 3 muestran niveles de inasertividad variables, siendo más inasertivos en algunas áreas y menos en otras, lo que nos permite situarlos en un lugar intermedio.

En relación a lo anteriormente expuesto, podemos plantear la siguiente afirmación: "A modelo inasertivo mayor probabilidad de sujeto inasertivo, así como el nivel de inasertividad de este último".

También podemos plantear: "A mayor nivel de asertividad del modelo , mayor probabilidad identificación con el mismo por parte del sujeto".

f) De lo anteriormente mencionado podemos inferir la existencia de dos elementos esenciales pero no únicos para la estructuración de déficits asertivos en las relaciones interpersonales: 1) Inasertividad del modelo, 2) Esquema representacional

del sujeto respecto a su modelo intrafamiliar (Podría representarlo como más o menos inasertivo, de acuerdo a sus características).

Los puntos mencionados hasta ahora, deben ser extrapolados a la relación padres-hijos, es decir, las relaciones intrafamiliares, pues la investigación se desarrollo dentro de estos referentes.

g) Los niveles de **inasertividad** comparativamente hablando entre padre y madre de forma individual, muestran ser equivalentes, pues tanto padres como madres muestran ser inasertivos, sin existir prevalencia de ninguno en lo que se refiere a su situación de género.

h) En la relación padres-hijos, las madres muestran mayores niveles de inasertividad que los padres. Tomando en cuenta que este aspecto implica conducta, acciones, formas de afrontamiento, formas de crianza del modelo , nos permiten afirmar que: "Las madres son más inasertivas que los padres, en la relación con sus hijos".

I) En relación al Estudio I es también pertinente destacar algunos aspectos . En el cuestionario Asertividad Familia, la última pregunta del instrumento mencionado, no puntuable para la obtención de resultados, que se refiere a la inclinación del hijo para asemejarse a un determinado modelo, las opciones son: padre, madre, hermanos, ninguno, otros. Los sujetos 1 y 4 marcan la opción ninguno, mientras los sujetos 2 y 3 eligen la opción padre y madre respectivamente. Evidentemente este aspecto se encuentra relacionado no sólo al nivel de inasertividad de los sujetos, sino también a la percepción respecto a sus padres, el nivel de independencia o autonomía, cuestión que analizaremos posteriormente.

En relación al Estudio II, podemos concluir lo siguiente:

j) Los niveles de inasertividad entre sujeto y sujeto son distintos, manifiestos a través de los diferentes niveles de 1)Ansiedad Interpersonal, 2)Interferencia Emocional, 3) Ejecución de Conducta, 4) Interferencia de Pensamientos Estresores, 5)Interferencia de Pensamientos Irracionales, antes del Entrenamiento **Cognitivo Conductual**.

k) El sujeto 1 muestra ser el más inasertivo a diferencia del sujeto 4 que es el menos inasertivo, al interior del Estudio. Mientras los sujetos 2 y 3 ocupan un lugar intermedio, pues sus niveles de inasertividad son variables, siendo más asertivos en algunas áreas y menos en otras. En relación a los resultados obtenidos, el sujeto 1 presenta mayores indicadores de **inasertividad** , es decir, mayores porcentajes en: a)Ansiedad Interpersonal, b)Interferencia Emocional, c)Menor nivel de Ejecución de Conducta, d)Interferencia de Pensamientos Estresores, e)Interferencia de Pensamientos Irracionales, lo que implica que el sujeto 1, no solamente es el más inasertivo sino que es el que mayor interferencia presenta en las áreas cognitiva, conductual y emocional. El sujeto 4 de manera general es el menos inasertivo en relación, a los demás sujetos y de manera específica en a)Ansiedad Interpersonal, d)Interferencia de Pensamientos Estresores, e)Interferencia de Pensamientos Irracionales. Respecto a los sujetos 2 y 3, de manera general el sujeto 2 es más inasertivo que el 3 y en forma específica en b)Interferencia Emocional, d)Pensamientos Estresores. Ambos se encuentran ubicados entre los sujetos 1 y 4.

l) Lo citado anteriormente nos permite afirmar que los sujetos antes del entrenamiento **cognitivo-conductual**, presentan niveles distintos de **inasertividad**.

m) Posterior al entrenamiento **Cognitivo-Conductual**, los sujetos muestran cambio en los niveles de a)Ansiedad Interpersonal, **b)Interferencia Emocional**, c)Ejecución de Conducta, d)Interferencia de Pensamientos Estresores, **e)Interferencia** de Pensamientos Irracionales, es decir, se evidencia una mejora en las áreas cognitiva, conductual y emocional.

n) Los niveles de a)Ansiedad Interpersonal, b)Interferencia Emocional, d)Pensamientos Estresores, e)Pensamientos Irracionales posteriores **al** entrenamiento cognitivo-conductual muestran decremento; mientras c)Ejecución de Conducta muestra incremento en todos los sujetos.

o)Los niveles de cambio entre sujeto y sujeto son distintos, pues algunos muestran **índices** mayores de cambio en ciertas áreas y menores en otras. El Sujeto 1 presenta mayores niveles de cambio en **b)Interferencia Emocional**, c)Ejecución de Conducta, **d)Interferencia** de pensamientos Estresores. El **Sujeto 2** en e)Interferencia de Pensamientos Irracionales. El sujeto 3 en a)Ansiedad **Interpersonal**.

p) De manera general, el Sujeto 1 muestra ser el que mayores niveles de cambio presenta en las diferentes áreas evaluadas, mientras que el Sujeto 4 es el que menores índices de cambio presenta.

q) De manera general en relación, a los 4 sujetos, el indicador que presenta mayor nivel de cambio es el de Ansiedad Interpersonal, el cual puede ser atribuible al Entrenamiento Cognitivo-Conductual e indica su eficacia para el manejo de este indicador.

- r) Las áreas que mayores niveles de cambio presentan son: a) Ansiedad Interpersonal, b) Interferencia Emocional, c) Interferencia de Pensamientos Irracionales, las cuales guardan directa relación con la reestructuración cognitiva.
- s) El análisis estadístico de diferencia significativa entre la preprueba y la **postprueba**, en cuanto a sus niveles de significancia, nos permite confirmar la hipótesis del Estudio II, pudiendo afirmar que el Entrenamiento Cognitivo-Conductual permite el incremento de las habilidades sociales y la reducción de los niveles de inasertividad en los sujetos que forman parte de la presente investigación.
- t) En función de los resultados obtenidos, comparativamente hablando entre la preprueba y la postprueba, y los niveles de cambio observados en las áreas evaluadas, estos últimos son atribuibles al entrenamiento cognitivo-conductual.
- u) El entrenamiento cognitivo-conductual muestra tener influencia efectiva sobre las áreas cognitiva, conductual y emocional de cada sujeto.
- v) Los resultados obtenidos tanto en el Estudio I como en el Estudio II y de los cuales se desprenden las conclusiones mencionadas, nos permiten confirmar las hipótesis respectivas de cada Estudio, es decir, que la inasertividad de los padres y el nivel de la misma, tienen directa relación con la inasertividad de los hijos en lo que se refiere al Estudio I, en cuanto al Estudio II, se puede afirmar que el Entrenamiento **Cognitivo - Conductual** permite incrementar el repertorio de habilidades Sociales y el manejo adecuado de la Ansiedad Interpersonal.

Los resultados y conclusiones del Estudio I, nos permiten apreciar la importancia del modelado para la adquisición de pautas de conducta que determinarán en cierto grado el nivel de adaptación de las personas.

Así de un padre inasertivo es más probable que provenga un hijo inasertivo , confirmada la relación también por la presente investigación, además de la puntualización de Bandura (1985, Pg. 70) a este respecto; que dice: "...los padres de niños inhibidos eran en general más inhibidos y controlados en su conducta que los padres de los niños agresivos, que eran relativamente expresivos e impulsivos."; o como sugieren Levin y Baldwin (1959, Pg. 70), citados por Bandura (1985), que sostienen: "... que los padres socialmente retraídos tienen hijos tímidos e inhibidos cuando se les pide que hagan algo en público.". Las citas expuestas y los resultados de la propia investigación nos permiten afirmar la confirmación de la hipótesis del Estudio I, sin embargo, quizá más importante que este hecho, es poder comprender dentro de una visión longitudinal temporalmente hablando, la estructuración de cadenas familiares de inasertividad, en las cuales sujetos, personas o hijos reproducen las pautas de pensamiento y comportamiento de sus padres, reproduciendo también su inadaptación , aunque no podemos sugerir que el hecho se produzca de esta manera en su generalidad, es evidente que un buen porcentaje se rige por esta regla. Este aspecto destaca también la importancia del modelado como forma de aprendizaje social y sobretodo de la intervención (en este caso entrenamiento cognitivo-conductual), como forma de interrumpir esta transmisión generacional de la inasertividad o conducta antisocial. Este factor de intervención no solo tiene connotaciones terapéuticas sino también y sobretodo preventivas, así

como sugiere Ellis (1986) en relación a su Terapia Racional Emotiva, diciendo que lo que se busca no es hacer que la persona elimine por completo sus conductas o comportamientos inadecuados, sino que aprenda a manejarlos y conducirlos en forma más adaptada. Por otra parte hay que tomar en cuenta que la persona en su desarrollo se verá expuesta a la influencia de múltiples modelos además de los padres, sin embargo, se debe encontrar preparada para el afrontamiento de estos modelos y poder establecer de esta manera relaciones interpersonales más satisfactorias y gratificantes.

El hecho de que los hijos se identifiquen más claramente con sus padres sí estos muestran ser más asertivos, nos permite respaldar las investigaciones de Eisenberg (1988) y Bandura (1977), que plantean la existencia de ciertas características (poder, atención cariñosa, y semejanza percibida) que hacen que un modelo pueda ser más fácilmente asumido; es evidente que un sujeto asertivo contará con un mayor porcentaje de las mismas.

En los resultados de nuestra investigación podemos observar en relación, al cuestionario de Asertividad Familia, como los sujetos 1 y 4 niegan la posibilidad de asumir como modelo a un integrante de su familia, este factor podría estar relacionado al hecho de que el modelo del sujeto 1 no cuenta y no es lo suficientemente atractivo, es decir, que no posee las características citadas por Bandura (1977) y Eisenberg (1988), lo que hace que su comportamiento no reciba el reforzamiento adecuado, esta situación lo caracteriza como un modelo no atractivo. En el caso del sujeto 4 la negación de identificación con el modelo, podría estar relacionada al hecho de que siendo el modelo más asertivo, es capaz de fomentar

en el sujeto un comportamiento más autónomo e independiente, que lo guíe hacia la configuración de una estructura de personalidad estable y definida. En lo referido a los sujetos 2 y 3, sus modelos no les brindan la independencia suficiente, pero tampoco dejan de ser atractivos para ellos.

Existe aún un punto importante en relación al Sujeto 1 y el Modelo 1, se encuentra referido a qué factores entran en juego para que el Sujeto 1 aunque su modelo no sea o no cuente con las características suficientes para ser un modelo atractivo, es de igual forma imitado, pues es evidente que existe relación entre sus niveles de asertividad; de manera general qué factores contribuyen a que los niños o adolescentes imiten a sus padres a pesar de ser estos inasertivos o presentar comportamiento inadecuado. La respuesta a esta interrogante podría estar relacionada a que el niño o adolescente en este caso, se ve influido por las pautas de este modelo desde prácticamente el inicio de su vida, es decir, es el único modelo con el que cuenta para poder adaptarse a su entorno y recibir de esta forma algún tipo de gratificación, hay que considerar además la imposibilidad de la existencia de una persona 100% inasertiva o viceversa. Por otra parte el proceso de imitación hace que el aprendizaje social se facilite y que la persona no se vea expuesta innecesariamente a situaciones estresantes o riesgosas, al respecto Bandura (1985, Pg. 61) sostiene: "...En las sociedades humanas, la provisión de modelos, además de acelerar el proceso de aprendizaje, se convierte, en los casos en que los errores son peligrosos o costosos, en un medio esencial de transmisión de pautas de conducta." Además menciona (Pg. 76): "...cuando el niño se encuentra ante una situación de estrés, tiende a responder por imitación en vez de entregarse a una

incipiente conducta de ensayo y error." Estos factores podrían explicar las razones por las que un modelo a pesar de su inadecuación, es imitado.

La importancia del modelado como forma de transmisión de pautas de conducta es esencial, de ahí también la importancia de la implementación del entrenamiento cognitivo-conductual y del incremento de las habilidades sociales de los sujetos, pues en función de las mismas podrán ejercer influencia para cambiar el circuito generacional antes mencionado.

Otro punto importante de la investigación es el referido al mayor grado de inasertividad de las madres en la relación con sus hijos, no se debe olvidar que ellas son las responsables del desarrollo adecuado del individuo, además de constituirse en el primer modelo de referencia, tal y como sostiene Papalia (1988, Pg. 177) "... La implicación casi universal es la de que el desarrollo emocional saludable se fomenta casi por completo debido al buen cuidado maternal". Esta inasertividad y su mayor nivel, demostrado por las madres, tiene que ver sin duda por el rol social de las mismas, pues dentro de nuestro modelo occidental se conoce claramente que a la mujer se le asigna un rol más pasivo en lo que se refiere a las actividades, y mucho más expresivo en cuanto a las emociones, así como su menor grado de independencia por ejemplo. La exposición del sujeto de esta manera a modelos inasertivos, prácticamente desde su nacimiento nos muestra la importancia de la implementación de métodos correctivos de esta situación, para evitar que los niños y adolescentes estructuren rasgos de personalidad también inasertivos. Bandura (1985, Pg. 71) nos habla del rol asignado generalmente a la mujer y la influencia de modelos inasertivos en el desarrollo de los niños, "... Kagan y Moss (1960) han

demostrado que en las mujeres la conducta de dependencia pasiva es muy estable y consistente desde la infancia hasta el comienzo de la edad adulta, pero en los varones es mucho menos...atribuyen esta diferencia , por una parte, a presiones ambientales que hacen que aumente la inhibición de la dependencia del niño a medida que crece, y por otra, a la influencia de modelos simbólicos de los libros infantiles, que en general retratan a las niñas como pasivas y dependientes y a los niños como independientes y aventureros." Los datos de Bandura (1960, Pg. 71) indican que "...la presencia en el hogar modelos paternos dependientes puede retardar el desarrollo normal de los varones al contrarrestar las influencias sociales que modifican gradualmente las respuestas de dependencia de los niños, mientras que una alta inhibición emocional en los padres puede llevar a un miedo exagerado a adoptar un papel de dependencia en las interacciones sociales, lo que puede impedir el proceso de aprendizaje social tan seriamente como la falta de desarrollo de la independencia respecto a las tareas propias del sexo. Como los cambios en las exigencias sociales son más notables en el caso de los varones, la presencia en el hogar de modelos paternos atípicos puede dificultar, especialmente para los niños, el ajuste fuera del hogar".

Todo lo expuesto anteriormente nos hace percibir la importancia de implementar estrategias correctivas no solamente sobre sólo un miembro de la familia, sino tal vez sobre todos sus miembros, aunque la presente investigación no se desarrolló bajo estas características por razones metodológicas, no deja de ser importante el destacar este aspecto. Una forma de intervenir dentro de este campo es evidentemente el entrenamiento en habilidades conductuales y cognitivas,

centrándose sobretodo en fomentar en los padres una actitud consecuente respecto a su conducta, tomando en cuenta las palabras de Bandura(1985, Pg. 59) en referencia a esta situación, "... los niños no hacen lo que los adultos les dicen que hagan, sino más bien lo que les ven hacer".

En relación al entrenamiento cognitivo-conductual y su implementación, se pudo percibir la importancia de la cohesión que debe ser conseguida en el grupo a través de la integración en la resolución de un problema común, también se vio la influencia negativa de algunos factores como los citados por Ellis cuando se refiere a la terapia de grupo (definiciones imprecisas, influencia negativa mutua, etc).

Respecto a los resultados obtenidos, se percibe de manera general la efectividad del modelo **cognitivo-conductual** y del entrenamiento en sí mismo, pues se aprecia cambio positivo en todos los indicadores y en todos los sujetos. El hecho de que el Sujeto 1 muestre mayores índices de cambio en relación, al Sujeto 4, teniendo en cuenta que el primero es el más inasertivo y el segundo el menos inasertivo, podría deberse al factor motivacional del Sujeto 1, el cual se encontraría mucho más motivado que el 4, en función de presentarse el entrenamiento como una alternativa que el sujeto 1 percibe como una solución efectiva a sus problemas. Sin embargo el hecho de que el Sujeto 4 presente una mejora inferior a la del Sujeto 1, no es prueba de un menor aprovechamiento, pues se debe tomar en cuenta que el Sujeto 4 previa la intervención poseía un repertorio más amplio que los demás y por tanto, suponemos menos que incorporar al mismo.

El hecho de que el mayor índice de cambio se haya presentado en el área de Ansiedad Interpersonal indica la eficacia del Entrenamiento **Cognitivo-Conductual**,

siendo también llamativo que los indicadores relacionados a la Reestructuración Cognitiva presenten también un nivel de cambio elevado, así como el indicador de cambio de interferencia emocional. No existiendo preponderancia definitiva de ninguno, el cambio se encontraría relacionado a la interacción entre los factores cognitivo, conductual y emocional.

La elección del diseño cuasiexperimental para el desarrollo de la presente investigación, se encuentra justificada ante la imposibilidad de emplear mecanismos experimentales más rigurosos sobretodo en lo referido al ambiente experimental y algunos mecanismos de control. Sin embargo, se debe tomar en cuenta que aunque ante esta situación no podemos atribuirle el cambio presentado en los sujetos con mayor probabilidad a la intervención terapéutica, la investigación arrojó datos importantes y necesarios siempre en el campo investigativo psicológico .

Refiriéndonos a los resultados obtenidos mediante la prueba de Wilcoxon, se aprecia la efectividad del Entrenamiento Cognitivo - Conductual, exceptuando el ítem referido a la Interferencia de Pensamientos Estresores. El hecho de que el nivel de cambio no haya sido significativo en cuanto a pensamientos estresores, sobretodo hablando comparativamente con los resultados obtenidos, en lo que respecta a la interferencia de Pensamientos Irracionales, podría estar relacionado al diseño del Instrumento utilizado para evaluar este ítem, más que específicamente una ausencia de cambio en los sujetos, pues si observamos las preguntas registradas en dicho instrumento, la mayor parte expresan pensamientos sobregeneralizados y absolutistas, además que los puntajes de elección no otorgan mucho margen de elección a los sujetos. Podemos atribuir esta supuesta ausencia de cambio al instrumento utilizado, en

función de que los demás indicadores si presentaron cambio, además debe tenerse en cuenta que cualquier cambio que se evidencie, ejerce y es muestra de este en las otras áreas, tomando en consideración la integralidad e interacción de lo cognitivo, conductual y emocional.

# **ANEXOS**

# **ANEXO 1**

**INVENTARIO DE ASERCION - FENSTERHEIM**

**INVENTARIO DE ASERCION**  
(Fensterheim H. , 1976) (Padres)

Nombre.- .....  
Edad.-..... Curso.-.....

- 1 Significa SIEMPRE  
2 Significa AVECES  
3 Significa NUNCA

- |   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1.- ¿Compra cosas que no desea realmente, sólo porque resulta difícil decirle no al vendedor? .....                 | 1 | 2 | 3 |
| 2.- ¿Duda cuando ha de devolver algo a una tienda, incluso cuando hay buenas razones para hacerlo? .....            | 1 | 2 | 3 |
| 3.- Si alguien habla en voz alta durante una película ¿es capaz de pedirle que se calle? .....                      | 1 | 2 | 3 |
| 4.- ¿Es capaz de iniciar una conversación con un extraño? .....   | 1 | 2 | 3 |
| 5.- ¿Tiene problemas para mantener una conversación en reuniones o fiestas? .....                                   | 1 | 2 | 3 |
| 6.- ¿Actúan los demás como si le juzgaran aburrido? .....   | 1 | 2 | 3 |
| 7.- ¿Está usted satisfecho de sus relaciones sociales con otras personas? .....                                     | 1 | 2 | 3 |
| 8.- Cuando un amigo le hace una petición irrazonable, ¿es usted capaz de negarse? .....                             | 1 | 2 | 3 |
| 9.- ¿Es capaz de pedir favores, de hacer peticiones a sus amigos? .....   | 1 | 2 | 3 |
| 10.- ¿Puede criticar a un amigo? .....  | 1 | 2 | 3 |
| 11.- ¿Puede usted alabar a un amigo? .....  | 1 | 2 | 3 |
| 12.- Cuando alguien le hace un cumplido, ¿sabe usted qué decirle? .....   | 1 | 2 | 3 |
| 13.- ¿Existe alguien con quien usted comparta sus sentimientos íntimos? .....                                       | 1 | 2 | 3 |
| 14.- ¿Preferiría reprimir sus sentimientos que armar un lío? .....  | 1 | 2 | 3 |
| 15.- ¿Está usted satisfecho con sus hábitos de trabajo y/o estudio? .....   | 1 | 2 | 3 |
| 16.- ¿Tienden los demás a explotarle o a aprovecharse de usted? .....   | 1 | 2 | 3 |
| 17.- ¿Puede hablar con franqueza, tanto al expresar sentimientos de ternura como de cólera los hombres? .....       | 1 | 2 | 3 |
| 18.- ¿Puede hablar con franqueza, tanto al expresar sentimientos de ternura como de cólera hacia las mujeres? ..... | 1 | 2 | 3 |
| 19.- ¿Está satisfecho con los progresos realizados en su vida? .....  | 1 | 2 | 3 |
| 20.- ¿Sería un buen modelo para su propio hijo? .....   | 1 | 2 | 3 |

## **ANEXO II**

CUESTIONARIO DE ASERTIVIDAD - QUIROGA



# **ANEXO III**

CUESTIONARIO DE ASERTIVIDAD - FAMILIA

### CUESTIONARIO DE ASERTIVIDAD-FAMILIA

Nombre:..... Edad:.....

Curso

De las siguientes afirmaciones, marca la que mejor refleje tu actitud o situación, de acuerdo a los valores siguientes:

- |   |           |                             |
|---|-----------|-----------------------------|
| 1 | Significa | SIEMPRE - TOTALMENTE        |
| 2 | Significa | MUY A MENUDO - GENERALMENTE |
| 3 | Significa | LA MITAD DE LAS VECES       |
| 4 | Significa | A VECES - UN POCO           |
| 5 | Significa | NUNCA - DE NING UNA MANERA  |

- 1.- Ante la presencia de algún problema, los miembros de tu familia generalmente reaccionan con Ira (Gritar, perdiendo el control) 1 2 3 **4** 5
- 2.- Ante la presencia de algún problema, los miembros de tu familia generalmente reaccionan con llanto, tristeza..... 1.....2 3 4 5
- 3.- **Ante** la presencia de algún problema, los miembros de tu familia generalmente reaccionan con evitación, escapando, ignorar la situación.... .....1 2 3 4 5
- 4.- Ante la presencia de algún problema, los miembros de tu familia generalmente reaccionan planeando, consultando la posible solución 1.....2.....3 4 5
- 5.- Ante la presencia de algún problema, los miembros de tu familia generalmente reaccionan analizando la situación. .... .....1 2 3 4 5
- 6.- Ante la presencia de algún problema, los miembros de tu familia generalmente reaccionan con calma, pensando antes de actuar ..... 1.....2 3 4 5
- 7.- Tus padres te incentivan a tomar tus propias decisiones..... 1.....2 3 4 5
- 8.- En tu familia generalmente se expresan los sentimientos en forma espontanea..... .....1... 2 3 4 5
- 9.- Cuando algún miembro de tu familia desea que realices alguna actividad o que cambies una actitud, te lo explica claramente..... 1.... 2 **3** 4 5
- 10.- Generalmente los miembros de tu familia se muestran poco comunicativos con las otras personas ..... 1.... 2 3 4 5
- 11.- Los miembros de tu familia generalmente obtienen buenos resultados cuando emprenden alguna actividad ..... 1 **2** 3 4 5
- 12.- Tiende algún miembro de tu familia a solucionar tus problemas en lugar de que tu lo hagas ..... 1.... 2 **3** 4 5
- 13.- Generalmente los miembros de tu familia pueden expresar libremente sus pensamientos y sentimientos ..... 1 **2** 3 4 5
- 14.- Generalmente sigues el consejo de tus padres o algún miembro d<sup>1</sup> familia , cuando tienes algún problema ..... 1.... 2 **3** 4 5
- 15.- Haces lo posible por parecerle a algún miembro de tu familia en su forma de comportarse o pensar ..... 1 **2** 3 4 5
- 16.- Sientes respeto y admiración por alguna persona de tu familia..... 1.....2 **3** 4 5
- 17.- Cuando te enfrentas a algún problema, tiendes a imaginar como lo resolvería algún miembro de tu familia, y tratas de hacerlo de esa manera 1 2 3 4 5
- 18.- Generalmente pides ayuda a algún miembro de tu familia para enfrentar o resolver algún problema..... 1.....2 **3** 4 5
- 19.- Consultas con algún miembro de tu familia acerca de tus acciones,

- para lograr su aprobación,..... 1 2 3 4 5
- 20.- Comparas los resultados de tus acciones a los de algún miembro  
de tu familia, para saber si son buenos o malos .....1 2 3 4 5
- 21.- En tu casa de acuerdo a su forma de ser y comportarse, te gustaría  
ser como tu:

- a) Papá
- b) Mamá
- c) Hermano (a)
- d) Ninguno
- e) Otros

# **ANEXO IV**

CUESTIONARIO HISTORIA DE VIDA

**CUESTIONARIO - HISTORIA DE VIDA**  
**(Lazarus A. - Lazarus C. 1991)**

**1.- Creciste con tus padres, de no ser así con quién y desde que edad (Describe)?**

R.....  
.....  
.....

**2.- Describe la actitud de tus padre (o quien ocupa su lugar) hacia tu persona, en la actualidad y en el pasado.**

R.....  
.....  
.....

**3.- Describe la actitud de tu madre (o quien ocupa su lugar ) hacia tu persona, en la actualidad y en el pasado**

R.....  
.....  
.....

**4.- De qué manera te disciplinaban (antes) y como te disciplinan (Ahora) tus padres (Describe)**

R.....  
.....  
.....

**5.- Describe el ambiente familiar que existe en tu casa**

.....  
.....

**6.- Cómo es la relación de pareja entre tus padres (Describe)**

R.....  
.....  
.....

**7.- Cómo es la relación entre tu persona y tus hermanos?**

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

**8.- Cómo es la relación entre tus padres y tus hermanos (Describe)**

.....

.....

**9.- Confías en tus padres ¿Por qué?**

R.....

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

**10.- Confías en tus hermanos ¿Por qué?**

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

**11.- Te sientes respetado por tus hermanos ¿Por qué?**

R.....  
.....  
.....

**12.- Te sientes respetado por tus padres ¿Por qué?**

.....  
.....

**13.- Han interferido tus padres, familiares o amigos en tus relaciones interpersonales (Especifica)**

R .....

.....

.....

.....

# **ANEXO**

INVENTARIO DE ASERTIVIDAD DE GAMBRILL Y RICHEY

### INVENTARIO DE ASERTIVIDAD DE GAMBRILL Y RICHEY

En una escala de 1 al 5 evalúa el grado de agitación en el espacio izquierdo de cada una de las situaciones descritas.

El grado de agitación emocional se refiere a la cantidad de interferencia que experimentas en cada situación, por ejemplo, rabia, ansiedad, culpabilidad, miedo.

1 =NADA      2=UN POCO      3=REGULAR      4=MUCHO      5= BASTANTE

GRADO DE AGITACION	SITUACION	PROBABILIDAD
.....	1. Rehusar prestar tu carpeta	
	2. Alabar a un amigo	
	3. Pedir un favor a alguien	
.....	4. Resistir la presión de fumar un cigarrillo	
	5. Disculparte cuando cometes alguna falta	
	6. Rehusar una reunión o una cita	
	7. Admitir temor y pedir consideración	
	8. Decirle a una persona muy amiga, cuando dice o hace algo que te molesta	
	9. Pedir al profesor que repita algo que no entendiste	.....
	10. Admitir ignorancia en alguna área	
	11. Negar una petición	
	12. Hacer preguntas personales	.....
	13. Pedir críticas constructivas	.....
	14. Despedir a un amigo charlatán	.....
	15. Iniciar una conversación con un desconocido	
	16. Alabar a una persona con quién estas relacionado afectivamente	
	17. Solicitar un encuentro o una cita a una persona	
	18. La petición a una cita a fracasado y tu pides otra	
...	19. Admites confusión sobre un punto, discutes y solicitas aclaración	
...	20. Resistir la presión de consumir algún tipo de droga	.....
	21. Preguntar si has ofendido a alguien	.....
	22. Decirle a alguien que lo quieres	.....
...	23. Solicitar un servicio esperado cuando no se está llevando a cabo, por ejm. en un restaurant	
	24. Discutir abiertamente con una persona que ha criticado tu comportamiento	.....
	25. Devolver mercadería defectuosa, por ejm. en un local comercial	.....
	26. Expresar una opinión que difiere de la persona con la que estas hablando	
	27. Pedir dinero de cambio a alguien que no te devuelve	
	28. Aceptar una cita	
	29. Expresarle a una persona tus sentimientos cuando te ha hecho algo que consideras desleal	
	30. Contarle a alguien una buena noticia para ti	
	31. Resistir la presión de tomar alcohol	
	32. Rechazar insinuaciones sobre algo con lo que tú no estas de acuerdo	
.....	33. Saludar en la calle a un amigo nuevo	
.....	34. Solicitar la devolución de objetos prestados	.....
	35. Discutir con una persona que critica tu trabajo	.....
	36. Recibir cumplidos	.....
	37. Proseguir conversando con alguien que no está de acuerdo contigo	
	38. Decirle a un amigo que lo que él hace te molesta	
	39. Pedirle a una persona que te está molestando en público que deje de hacerlo	
	40. Pedirle a un compañero que guarde silencio porque no te deja atender al profesor	

Lee nuevamente la lista y en el espacio de la derecha a continuación de cada situación, evalúa la probabilidad de actuar en la forma descrita si se te presentara esa situación. Por ejemplo si tú raramente te disculpas cuando cometes una falta, podrías anotar un 1 después del ítem

1=NUNCA LO HAGO

2=RARA VEZ LO HAGO

3=LA MITAD DE LAS VECES LO HAGO

4=HABITUALMENTE LO HAGO

5= SIEMPRE LO HAGO

Es importante que pongas un papel que tape el grado de incomodidad o agitación que sientes al puntuar la columna de la derecha, ya que la puntuación de la izquierda puede influenciar la otra y de este modo no estarías haciendo una evaluación objetiva de tu comportamiento.

NOMBRE: .....

.. .EDAD:.

CURSO:.....

# **ANEXO VI**

CUESTIONARIO DE WILLOUGHBY

## INVENTARIO DE ANSIEDAD DE WILLOUGHBY

Instrucciones: Con las preguntas de este Inventario se Intenta descubrir diversas características emocionales de la personalidad. No es de ninguna manera una prueba, porque no hay respuestas correctas o erróneas para ninguna de las preguntas.

Después de cada pregunta hallará usted una sucesión de números cuyo significado se muestra más adelante. Todo lo que usted tiene que hacer es trazar un círculo alrededor del número que lo describa mejor.

- 0 significa "no", "nunca", "de ninguna manera", etc.
- 1 significa "un poco", "a veces", "algo", etc.
- 2 significa "la mitad de las veces", "en promedio", etc.
- 3 significa "generalmente", "muy a menudo", "con frecuencia", etc.
- 4 significa "casi siempre", "totalmente", etc.

- |   |           |
|---|-----------|
| 1. ¿Se pone ud. ansioso si tiene que hablar o actuar de alguna manera frente a un grupo de extraños?  | 0 1 2 3 4 |
| 2. ¿Se preocupa si se porta tonto, o siente que le han hecho parecer tonto?   | 0 1 2 3 4 |
| 3. ¿Le da miedo caer causando está en un lugar alto, desde el cual no hay un verdadero peligro de caer (por ejemplo, mirar abajo desde un balcón del décimo piso? | 0 1 2 3 4 |
| 4. ¿Le hiere fácilmente lo que la otra gente le diga o le haga?   | 0 1 2 3 4 |
| 5. ¿Se queda en un rincón en los eventos sociales?  | 0 1 2 3,4 |
| 6. ¿Tiene cambios de humor que no puede explicar?   | 0 1 2 3 4 |
| 7. ¿Se siente incómodo cuando se reúne con gente nueva?   | 0 1 2 3 4 |
| 8. ¿Se distrae con frecuencia, es decir, es dado a fantasías que no entrañen situaciones reales?  | 0 1 2 3 4 |
| 9. ¿Se desalienta fácilmente, por ejemplo, por fracasos o por críticas?   | 0 1 2 3 4 |
| 10. ¿Dice cosas al calor del momento y luego se arrepiente?   | 0 1 2 3 4 |
| 11. ¿Alguna vez le perturba la mera presencia de otra gente?  | 0 1 2 3 4 |
| 12. ¿Llora fácilmente?  | 0 1 2 3 4 |
| 13. ¿Le molesta que haya gente que lo mire trabajar aún cuando lo haga bien?  | 0 1 2 3 4 |
| 14. ¿Le hiere mucho que lo critiquen?   | 0 1 2 3 4 |
| 15. ¿Cruza usted la calle para evitar encontrarse con alguien?  | 0 1 2 3 4 |
| 16. En una recepción o reunión, ¿Evita ud. encontrarse con la persona más importante que se halle presente?   | 0 1 2 3 4 |
| 17. ¿Se siente desgraciado con frecuencia?  | 0 1 2 3 4 |
| 18. ¿Titubea para ofrecerse como voluntario en una discusión o debate con un grupo de gente que conoce más o menos?   | 0 1 2 3 4 |
| 19. ¿Tiene un sentimiento de soledad, estando solo o entre la gente?  | 0 1 2 3 4 |
| 20. ¿Pierde la naturalidad ante sus "superiores" (maestros, patrones ,autoridades)?   | 0 1 2 3 4 |
| 21. ¿Le falta confianza en su capacidad general para hacer cosas y enfrentar situaciones?   | 0 1 2 3 4 |
| 22. ¿Le preocupa su aspecto personal incluso cuando está bien vestido y arreglado?  | 0 1 2 3 4 |
| 23. ¿Le atemoriza ver sangre, lesiones o destrucción incluso cuando no hay ningún peligro para usted?   | 0 1 2 3 4 |
| 24. ¿Piensa que otros son mejores que usted ?   | 0 1 2 3 4 |
| 25. ¿Le cuesta trabajo tomar decisiones?  | 0 1 2 3 4 |

NOMBRE..... EDAD: ..... CURSO: .....

# **ANEXO VII**

CUESTIONARIO DE PENSAMIENTOS ESTRESORES

CUESTIONARIO DE EVALUACION  
DE PENSAMIENTOS  
ESTRESORES

Nombre:.....  
Edad:..... Curso .....

Marque con una cruz el número que mejor refleje sus opiniones.

- 1 Significa CONCUERDO
- 2 Significa NEUTRO
- 3 Significa DISCREPO

1.- Hacer cualquier cosa cuesta demasiado esfuerzo .....	1	2	3
2.- No soy tan bueno como otros .....	1	2	3
3.- Todo lo que hago es inútil .....	1	2	3
4.- Es futuro no es nada mas que un conjunto de problemas .....	1	2	3
5.- En el pasado sólo he cometido errores .....	1	2	3
6.- Todo lo que hago esta mal .....	1	2	3
7.- No hay nadie a quien pueda recurrir .....	1	2	3
8.- La vida no tiene sentido .....	1	2	3
9.- El futuro es desesperanzador .....	1	2	3
10.- Mis pensamientos y sentimientos me abruma .....	1	2	3
11.- No puedo hacer nada para controlar mis pensamientos y sentimientos .....	1	2	3
12.- He decepcionado a las personas importantes para mi, sólo yo tengo la culpa .....	1	2	3

# ANEXO VIII

CUESTIONARIO DE PENSAMIENTOS RACIONALES



**CUESTIONARIO DE EVALUACION  
DE PENSAMIENTOS RACIONALES**

Nombre: .....

Edad: ..... Curso

De las siguientes afirmaciones, marque la que mejor refleje sus opiniones, de acuerdo a los siguientes valores:

- 1 Significa SIEMPRE, TOTALMENTE  
2 Significa MUY AMENUDO, GENERALMENTE  
3 Significa LA MITAD DE LAS VECES  
4 Significa AVECES, UN POCO  
5 Significa NUNCA, DE NINGUNA MANERA

- |   |           |
|---|-----------|
| 1.- Me intereso por mi mismo y mis intereses están ligeramente por delante de los de los demás .....                    | 1 2 3 4 5 |
| 2.- Me sacrifico total y completamente por las personas que estimo .....  | 1 2 3 4 5 |
| 3.- Respeto los derechos de los demás .....   | 1 2 3 4 5 |
| 4.- Es desagradable vivir y disfrutar en un grupo o comunidad .....   | 1 2 3 4 5 |
| 5.- Asumo la responsabilidad de mi vida .....   | 1 2 3 4 5 |
| 6.- Coopero con los demás .....   | 1 2 3 4 5 |
| 1.- Necesito y solicito apoyo o ayuda permanente, de los demás .....  | 1 2 3 4 5 |
| 8.- Puedo equivocarme sin sentirme culpable   | 1 2 3 4 5 |
| 9.- Cuando me equivoco, soy capaz de tolerar el rechazo de los demás .....  | 1 2 3 4 5 |
| 10.- Las opiniones negativas de las personas producen en mi un gran malestar por lo que me siento despreciable .....    | 1 2 3 4 5 |
| 11.- Cambio las conductas desagradables de mi persona que se puedan y acepto las que no se puedan .....                 | 1 2 3 4 5 |
| 12.- Soy flexible en mi forma de pensar, abierto y tolerante en relación con otras personas .....                       | 1 2 3 4 5 |
| 13.- Me conduzco por reglas rígidas e inamovibles acerca de mi mismo y de los demás                                     | 1 2 3 4 5 |
| 14.- Puedo aceptar que el mundo es un lugar de incertidumbre y probabilidades , que no existen certezas absolutas ..... | 1 2 3 4 5 |
| 15.- Siento la necesidad de saber exactamente lo que el futuro traerá y me deparará .....                               | 1 2 3 4 5 |
| 16.- Encuentro reconfortante el estar involucrado en un proyecto creativo e importante .....                            | 1 2 3 4 5 |

- |   |   |   |      |   |   |
|---|---|---|------|---|---|
| 17.- Considero que es importante asumir un compromiso humano, en función del cual planifico gran parte de mi existencia..... .. | 1 | 2 | 3    | 4 | 5 |
| 18.- Creo que la vida es mejor sin asumir compromisos o proyectos personales .....  | 1 | 2 | 3    | 4 | 5 |
| 19.- Pierdo la tranquilidad con facilidad y no puedo controlar mis emociones. ....  | 1 | 2 | 3    | 4 | 5 |
| 20.- Soy capaz de reflexionar y evaluar las consecuencias de mis emociones y acciones .....                                     | 1 | 2 | 3    | 4 | 5 |
| 21.- Puedo aceptarme como una persona que tiene virtudes y defectos.....  | 1 | 2 | 3    | 4 | 5 |
| 22.- Puedo aceptarme incondicionalmente no necesito de la aprobación total de las otras personas.....                           | 1 | 2 | 3    | 4 | 5 |
| 23.- Para mí es muy importante la opinión de los demás, en relación a mis actitudes y acciones.....                             | 1 | 2 | 3    | 4 | 5 |
| 24.- Pienso que soy una mejor persona si los demás siempre me demuestran su afecto y aprobación.....                            | 1 | 2 | 3    | 4 | 5 |
| 25.- Considero que es apropiado tomar riesgos, aunque exista la posibilidad de fracasar .....                                   | 1 | 2 | 3    | 4 | 5 |
| 26.- Creo que asumir riesgos es saludable, siempre y cuando no ponga en peligro mi integridad. ....                             | 1 | 2 | 3    | 4 | 5 |
| 27.- Puedo ser feliz pasivamente y sin comprometerme en ninguna actividad.....  | 1 | 2 | 3    | 4 | 5 |
| 28.- Soy capaz de soportar situaciones desagradables.....   | 1 | 2 | 3    | 4 | 5 |
| 29.- Pienso que todas mis experiencias deben tener un resultado positivo  | 1 | 2 | 3, 4 | 5 |   |
| 30.- Pienso que es necesario obtener beneficios por mis acciones, de forma inmediata .....                                      | 1 | 2 | 3    | 4 | 5 |
| 31.- Estoy seguro de que podré alcanzar muchas de las cosas que deseo .....   | 1 | 2 | 3    | 4 | 5 |
| 32.-Es improbable lograr la perfección y felicidad totales.....   | 1 | 2 | 3    | 4 | 5 |
| 33.-Creo que es insoportable el no poder realizar todas mis acciones con el máximo de perfección.....                           | 1 | 2 | 3    | 4 | 5 |
| 34.- Pienso que mis acciones son responsabilidad mía .....  | 1 | 2 | 3    | 4 | 5 |
| 35.- Considero que otras personas son culpables de lo que me sucede , por eso son despreciables.....                            | 1 | 2 | 3    | 4 | 5 |

# **ANEXO IX**

CONTENIDOS CONCEPTUALES Y DE ENTRENAMIENTO EN  
ASERTIVIDAD MODELO COGNITIVO CONDUCTUAL

**Entrenamiento en Asertividad**  
**Modelo Cognitivo Conductual**

## I EL ESTRES

### A. Consideraciones teóricas

1. Concepto
  - a) Eutres
  - b) Distres
2. Estrés Psicosocial
  - a) Definición
  - b) Origen
  - c) Consecuencias

### B. Estrés y las Relaciones Interpersonales

1. El Individuo
2. El Entorno
3. Mediadores Cognitivos
4. Interacción Social y Estrés
  - a) Cognición
    1. Hechos Cognitivos
    2. Procesos Cognitivos
    3. Estructuras Cognitivas
  - b) Conducta
    1. Manifestaciones y Consecuencias
    2. Habilidades Sociales
  - c) Emoción
    1. Manifestaciones Inadecuadas
    2. Consecuencias
  - d) Contexto
    1. Influencias
    2. Inferencias
  - e) Interacción
    1. Relación: Cognición-Emoción-Conducta-Contexto
    2. Consecuencias

## II. REESTRUCTURACION / MODELO COGNITIVO CONDUCTUAL

### A. Reconceptualización

1. Naturaleza transaccional del estrés
2. Estrés-Algo solucionable

### B. Reestructuración Cognitiva

1. T.R.E. - A B C
  - a) Ideas Irracionales
  - b) Procesos Cognitivos
    1. Razonamiento Dicotómico

2. Sobregeneralización
  3. Magnificación
  4. Inferencia Arbitraria
- c) Asertividad como Estrategia de Afrontamiento
1. Respetar a los demás
  2. Respeto a mi mismo
  3. No agresividad
  4. Expresión de sentimientos y pensamientos libremente (en el momento y la situación en la que me encuentro)
  5. Acercamiento a lo que quiero
  6. Alejamiento de lo que no quiero
- d) Combatir ideas irracionales
- e) Expresión adecuada de emociones (tristeza, enfado, preocupación, contra depresión, ira, ansiedad)

#### C. Reestructuración Conductual

- 1) Situaciones Estresantes
  - a). Propuestas por los sujetos
  - b). Propuestas por el investigador
- 2) Modelamiento
- 3) Asertividad**
- 4) Ensayo en Ambiente Experimental
- 5) Exposición "in vivo"

#### D. Consolidación

- 1) Recaídas**
  - a): Identificación de Situaciones Precipitantes
  - b). Anticipación, Prevención
- 2) Consolidación

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ARMAS José** Tesis Académica. La Paz-Bolivia. Los Amigos del Libro. 1986.
- BANDURA Albert, WALTERS Richard.** Aprendizaje Social y Desarrollo de la Personalidad. España. Alianza. 1985.
- CAMPBELL Donald, STANLEY Julian.** Diseños Experimentales y Cuasiexperimentales en la Investigación Social. Bs. Aires-Argentina. Amorrortu Ed. S.A. 1978.
- CASTRO Luis.** Diseño Experimental sin Estadística. México. Trillas. 1980.
- CRAIG Grace J.** Desarrollo Psicológico. México. Prentice Hall Hispanoamericana. 1994.
- ELLIS Albert, ABRAHAMS Elliot.** Terapia Racional Emotiva. México. Pax. 1986.
- ELLIS Albert, GRIEGER Russell.** Manual de Terapia Racional Emotiva. Desclee de Brouwer S.A. 1981.
- ELLIS Albert, BERNARD Michael.** Aplicaciones Clínicas de la Terapia Racional Emotiva. España. Desclee de Brouwer S.A. 1990.
- FONTANA David.** Control del Estrés. México. Manual Moderno. 1992.

**JAY LINN Steven, GARSKE John P.** Psicoterapias Contemporáneas:

Modelos y Métodos. España. Desclee de Brouwer. 1988.

**LEON NAVIA Alberto.** Entrenamiento Cognitivo Conductual de la

Asertividad en Adolescentes de 15 años con

Ansiedad Interpersonal. Tesis de Grado. La Paz-Bolivia. 1995.

**Mc. GUIGAN F.J.** Psicología Experimental: Enfoque Metodológico. México.

Trillas. 1990.

**MEICHENBAUM Donald.** Manual de Inoculación del Estrés. España. Martínez

Roca. 1987.

**PAPALIA D. , WEDKOS Sally.** Desarrollo Humano. México. Mc. Graw

Hill. 1988.

**SIDNEY Siegel.** Estadística no Paramétrica Aplicada a las Ciencias de la

Conducta. México. Trillas. 1976

**VIDAL Guillermo, ALARCON Renato.** Psiquiatría. Argentina. Panamericana

S.A. 1988.

**WATSON Robert, CLAY L. Henry.** Psicología del Niño y el Adolescente.

México. Limusa. 1991.