

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CARRERA DE PSICOLOGÍA



TRABAJO DIRIGIDO

**PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO DE LA
COMUNICACIÓN ASERTIVA EN ADOLESCENTES DE 15 A 18
AÑOS EN LA UNIDAD EDUCATIVA “GERMÁN BUSCH”**

POR: EVELYN MOLINA QUISBERT

TUTORA: DRA. ESTRELLA VIRNA RIVERO HERRERA

LA PAZ – BOLIVIA

FEBRERO, 2023

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO UNO	COMUNIDAD
E INSTITUCIÓN.....	9
1. IDENTIDAD DE LA INSTITUCION.....	9
1.1. DIAGNÓSTICO DE LA COMUNIDAD Y LA INSTITUCIÓN	9
1.1.1 DATOS GENERALES DE LA COMUNIDAD Y LA INSTITUCIÓN	9
1.1.2 ANTECEDENTES DE LA INSTITUCIÓN	10
1.3. OBJETIVOS DE LA INSTITUCION	11
1.4. ESTRUCTURA DE LA ORGANIZACIÓN	12
2. NECESIDADES DE POYO DE APOYO PSICOLÓGICO.....	14
3. MARCO CONTEXTUAL	15
PANDEMIA COVID-19.....	15
Propagación del Covid-19.....	16
Síntomas del Covid-19.....	17
Medidas de Prevención del Covid-19	18
CAPITULO DOS	PROPUESTA
DE TRABAJO	21
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	21
1. FUNDAMENTACIÓN.....	21
1.2. ADOLESCENCIA	22
1.3. HABILIDADES SOCIALES.....	24
1.4. ASERTIVIDAD.....	26
1.5. COMUNICACIÓN	28
1.6. LAS EMOCIONES.....	34
1.7. INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	38
1.8. EL CONFLICTO	42
1.9. RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	43

2. OBJETIVOS	45
3. INDICADORES DE CUMPLIMIENTO.....	46
4. ESTRATEGIA DE ACCION	47
5. REQUERIMIENTOS.....	49
CAPITULO TRES	
DESARROLLO DE LA PROPUESTA.....	50
1. SECUENCIA DE ACTIVIDADES	50
1.1. BENEFICIARIOS DEL PROGRAMA	51
1.2. DESARROLLO DE LAS SESIONES.....	52
2. LOGROS INICIALES	66
3. EXPERIENCIAS	67
4. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES.....	69
CAPITULO CUATRO	70
RESULTADOS.....	70
1. CARACTERISTICAS DE LOS SUJETOS DE ESTUDIO	70
1.1 DATOS SOCIO-DEMOGRÁFICOS	70
2. RESULTADOS POR ITEMS PRE-TEST Y POS-TEST DEL TEST DE ASERTIVIDA RATHUS.....	72
3. ANALISIS DE RESULTADOS	102
CAPITULO CINCO	105
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	105
1. CONCLUSIONES	105
2. RECOMENDACIONES.....	107
BIBLIOGRAFIA DE REFERENCIA	109

Dedicatoria

Dedico este logro más en mi vida

*A mi padre, Wilfredo Molina Cortez, que siempre me ha
brindado su sabiduría y templanza, agradezco su apoyo y fe en
mí y en mis proyectos de vida.*

*A mi madre, Gladis Quisbert, por haberme guiado con su
fortaleza y firmeza en sus convicciones, por haber sido un pilar
en nuestra familia.*

*A mi hermana, Vivian, por brindarme consuelo y motivación en
momentos de tristeza.*

*Por último, a mi abuela quien me ha brindado todo el cariño,
protección, sabiduría, alegría y que ahora desde el cielo me guía
y me protege.*

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mi tutora Dra. Estrella Virna Rivero, quien siempre presto su tiempo y ayuda a cada una de mis dudas y presto su confianza en mi persona para este logro. Su amabilidad y respeto por todas las personas son admirables.

Al Sr. director de la Carrera Doctor Luis Adrián Cardozo Gutiérrez, por su guía y colaboración de inicio a fin.

A la Casa Superior de Estudios “Universidad Mayor de San Andrés” UMSA por acogerme en sus aulas durante los años de estudio donde adquirí muchos conocimientos académicos.

Al Instituto de Investigación, Interacción y Postgrado de Psicología “IIIPP” y a la oficina del Observatorio de Cultura de Paz y Violencia por haberme acogido en mi tiempo de trabajo y por integrarme a las labores con tanta cordialidad.

RESUMÉN

El presente informe de Trabajo Dirigido lleva por título “Programa de fortalecimiento de la comunicación asertiva en adolescentes de 15 a 18 años en la unidad educativa “Germán Busch”. Es una propuesta que tiene como propósito principal fue el fortalecimiento de la comunicación asertiva como una intervención psicológica a 29 estudiantes, así como los conocimientos relacionados a los estilos de comunicación, empatía y distintas herramientas dirigidas a la resolución de conflictos a través de dinámicas y trabajos grupales, se llevaron a cabo diez sesiones participativas mediante aplicaciones virtuales de videoconferencias “Google Meet” y “Zoom” debido a la pandemia del Covid-19 por la cual el gobierno dispuso restricciones en distintas actividades que involucraban el contacto físico entre la población.

De acuerdo a los resultados obtenidos, se puede observar que hubo un incremento en el conocimiento de las habilidades comunicativas basadas en la asertividad, realizando un análisis de diferencia entre el pre test y el post test. Por medio de este resultado deriva el hecho de que existe la mejora en sus habilidades comunicativas asertivas de los participantes.

Al llevar la presente modalidad en oficinas del Observatorio de Cultura de Paz y Violencia, en la cual se realizó el trabajo dirigido y en la que se desempeñó distintas responsabilidades asignadas, así como la asistencia correspondiente a la oficina.

Ya finalizado el trabajo, se puede decir que el objetivo principal planteado ha sido logrado; ahora si bien el trabajo fue ejecutado, se pretende también que el Observatorio de Cultura de Paz y Violencia continúe planificado, investigando y llevando a cabo talleres e intervenciones relacionadas con el tema planteado en el presente informe.

INTRODUCCIÓN

El conocimiento sobre uno mismo y conocimiento sobre las emociones es un factor fundamental en la vida de cada persona para poder comprender la esfera personal y la de las personas que nos rodean, poder optar por decisiones adecuadas y una comunicación clara, es decir, optar por una comunicación asertiva y empática llevará a un desarrollo personal y social positivo.

Casadiego, Martínez, Riatiga y Vergara (2015) sostienen que la comunicación asertiva como habilidad social de relación es una forma de expresión consciente, mediante la cual se manifiestan las ideas, deseos, opiniones, sentimientos o derechos de forma congruente, clara, directa, equilibrada, honesta y respetuosa, sin la intención de herir o perjudicar, y actuando desde una perspectiva de autoconfianza.

Ayuda a hacer valer derechos, manejar conflictos y favorece el proceso de toma de decisiones a través de la conducta, es por eso que la relación entre la comunicación asertiva y la gestión emocional son temas de relevancia que van relacionadas de la mano, tomando en cuenta que se debe tomar conciencia de las emociones propias y las de los demás con empatía para proceder a tomar conductas asertivas que estén en correlación y sintonía con la esfera emocional.

Las habilidades de comunicación asertiva se pueden desarrollar y reforzar en cualquier etapa del desarrollo humano, llevan a actuar de manera eficiente y empática ante diversas situaciones en el diario convivir con el entorno social, adaptarse a los cambios, ser resiliente y a conseguir objetivos. Dichas habilidades sociales pueden ser desarrolladas y reforzadas por medio de estrategias y recursos didácticos desde la primera infancia y a lo largo de toda la vida.

La adolescencia es una fase del desarrollo humano caracterizada por cambios físicos, psicológicos y cognitivos que se dan más allá de las épocas y de las diferencias sociales y/o culturales. En esta etapa será fundamental que estas habilidades sociales mencionadas sean trabajadas para que los adolescentes expresen adecuadamente sus emociones y sentimientos a través del dialogo, prevengan frustraciones internas y conflictos intrafamiliares o sociales.

De esta manera se ve la importancia de desarrollar un programa que transmita la importancia que tiene la educación para el fortalecimiento de la comunicación asertiva y de esa manera, fomentar

una cultura de paz y prevenir la violencia. A través de estrategias lúdicas, dinámicas y conversaciones se busca desarrollar capacidades resolutivas, favoreciendo la comunicación.

El presente Trabajo Dirigido se efectuará en el Observatorio de cultura de Paz y Violencia en el área logística y organizativa de todos los proyectos, objetivos y actividades correspondientes al servicio, de la misma manera se realizara la respectiva organización y logística del Programa de Vinculación y Fortalecimiento a los Servicios Legales Integrales Municipales SLIM – UMSA, este último se lleva a cabo en el área rural creando convenios con las autoridades municipales de cada municipio (Viacha, Viacha Distrito 8, Tiahuanacu, Laja, Achocalla).

Paralelamente como parte del trabajo dirigido se efectuará un programa compuesto por talleres, dinámicas y actividades con la población de adolescentes de 15 a 18 años en la unidad educativa “German Busch” a través se plataformas virtuales “Zoom” y “Google Meet”. Tendrá una estrategia metodológica basada en el diagnóstico inicial donde se analizará la necesidad psicológica primordial, posteriormente se procederá a la aplicación del programa y al finalizar se hará una evaluación para verificar los resultados e impactos de la intervención.

Las dinámicas y actividades que serán abordadas en cada taller estarán adaptadas al grupo de edad y pensadas de manera minuciosa para que puedan ser fácilmente aprendidas y puestas en práctica. La finalidad del presente programa es lograr que las y los adolescentes fortalezcan y gestionen habilidades de comunicación asertiva para poder resolver conflictos, diferencias, dialogar y expresar opiniones.

CAPÍTULO UNO

COMUNIDAD E INSTITUCIÓN

1. IDENTIDAD DE LA INSTITUCION

A continuación, se expondrán las características principales de la institución en estudio, desarrolladas a partir de datos recolectados de distintas fuentes, tales como datos históricos, noticias, investigaciones previas, organización, misión, visión, principios y debilidades de la misma. Orientados principalmente a conocer la población en estudio, de esta forma se determina, delimita y detectan las necesidades primordiales para el desarrollo del programa que estarán adaptados a la población.

1.1. DIAGNÓSTICO DE LA COMUNIDAD Y LA INSTITUCIÓN

1.1.1 DATOS GENERALES DE LA COMUNIDAD Y LA INSTITUCIÓN

Observatorio de Cultura de Paz y Violencia forma parte del Instituto de Investigación. Interacción y Postgrado de Psicología - UMSA "IIIPP", ubicado en predios de la Casa René Calderón Soria, en la Calle Belisario Salinas, Z. Sopocachi, lleva a cabo tareas de prevención, capacitación, investigación, y monitoreo relacionado a la violencia intrafamiliar. Para atender la necesidad latente de lucha contra la violencia por parte de la sociedad.

Unidad Educativa German Busch: Es una institución educativa que nació a la vida pública un 24 de septiembre de 1940, fundada por un ilustre paceño, profesor, periodista y defensor del Chaco. Prof. Raúl Bravo Portocarrero, convirtiéndose a los pocos meses en un baluarte de la bolivianidad. Se elige el nombre de Germán Busch en honor al paladín y Gran Capitán del Chaco por la

contienda bélica con el Paraguay, héroe condecorado con la máxima Medalla al Mérito Militar, posteriormente es nombrado Presidente de Bolivia y en su mandato de tinte nacionalista se tomaron brillantes decisiones a favor del país, este nombramiento suscitó una gran resistencia de los medios oligárquicos, económicos y políticos de esa época, pero se impuso la razón y el sentimiento del pueblo que obligaron a aceptar el nombramiento.

1.1.2 ANTECEDENTES DE LA INSTITUCIÓN

En este apartado se mencionan aspectos que caracterizan a la institución desde su creación, estructura, organización, funciones, datos y un análisis tanto interno como externo de la institución. Se debe aclarar que el Trabajo Dirigido se realizara en el “Observatorio de Cultura de Paz y Violencia” en el cual se cumplirán como mínimo 1000 horas de trabajo y la ejecución del programa en la unidad educativa “German Busch” de la ciudad de La Paz. Se aplicará bajo las necesidades de la comunidad, impulsado por el Instituto de Investigación, Interacción y Posgrado de Psicología “IIIPP” es por esa razón que a continuación se detallan los antecedentes e información respectiva las instancias principales.

1.2. OBSERVATORIO DE CULTURA DE PAZ Y VIOLENCIA.

Fue creado en el 2017 con el nombre de “Observatorio contra la Violencia Intrafamiliar”, dependiente del Instituto de Investigación, Interacción y Posgrado de la Carrera de Psicología, a cargo del Mg. Sc. Marco Antonio Salazar Montecinos, llevando a cabo tareas de prevención, capacitación, investigación, y monitoreo relacionado a la violencia intrafamiliar. Todo para atender esta necesidad latente de lucha contra toda forma de violencia por parte de la sociedad. En la actualidad, esta institución se encuentra formada por el Docente Responsable, pasantes de la carrera de psicología, Brigadistas y estudiantes voluntarios de la carrera de psicología. En la

gestión 2020, la institución cambia de nombre, así como enfoque fundamental, pasando a llamarse el “Observatorio de Cultura de Paz y Violencia” hasta la gestión actual 2021.

1.2.1. MISION

Brindar un sistema específico de información concerniente a la violencia, mediante indicadores, monitoreo, interacción, investigación, proyectos y talleres, que permitan el seguimiento a políticas, programas, leyes, impactos, fortalezas y debilidades detectadas en la sociedad, entre otros; que puedan ser utilizados en la construcción de la paz, en crear sistemas de protección, en favorecer la tolerancia en la sociedad y señalar objetivamente los riesgos y factores que provocan una actitud violenta que va en contra del progreso y desarrollo del ser humano y de la sociedad boliviana.

1.2.2. VISION

Ser un referente institucional a nivel nacional en materia de investigación e información, fundamentada en evidencias científicas, eficaz en la contribución de herramientas psicológicas y sociales, para la prevención, control y freno de la violencia.

1.3. OBJETIVOS DE LA INSTITUCION

OBJETIVO GENERAL

Colaborar en labores de prevención, investigación, intervención social y psicoeducativa, dirigido a poblaciones en riesgo, organizaciones sociales, ámbitos educativos y en salud en la ciudad de La Paz.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Realizar labores de producción intelectual basada en los lineamientos de investigación del OCPV.
- Construcción de justicia social a través de la difusión sin fronteras del conocimiento, realizando la traducción de artículos científicos y compilados.
- Construcción de una cultura de paz desde la conceptualización de una paz positiva, trabajando en reconciliación nacional.

1.4. ESTRUCTURA DE LA ORGANIZACIÓN

1.4.1 OBSERVATORIO DE CULTURA DE PAZ Y VIOLENCIA

En cuanto a la organización del Observatorio de Cultura de Paz y Violencia, la misma está compuesta bajo la dependencia del Instituto de Investigación e Interacción y Postgrado de la Carrera de Psicología “IIIPP” y cuenta con los siguientes profesionales:

- Director
- Auxiliar
- Trabajo Dirigido
- Pasantes
- Brigadistas

El/la directora/a es el responsable de representar de primera mano el nombre del Observatorio de Cultura de Paz y Violencia, representa a la institución de manera oral y escrita, firmando y sellando documentos para la ejecución de proyectos y resolución de problemas, supervisar el desempeño de todos los integrantes de la institución, capacitar a los diferentes practicantes que forman parte

del equipo, controlara el uso correcto de los indicadores de Violencia, con fines investigativos y de ayuda social a la comunidad, capacitara a los diferentes practicantes y brigadistas que forman parte del equipo y llevara a cabo Procesos de Evaluación de los brigadistas y pasantes que se incluyen al observatorio.

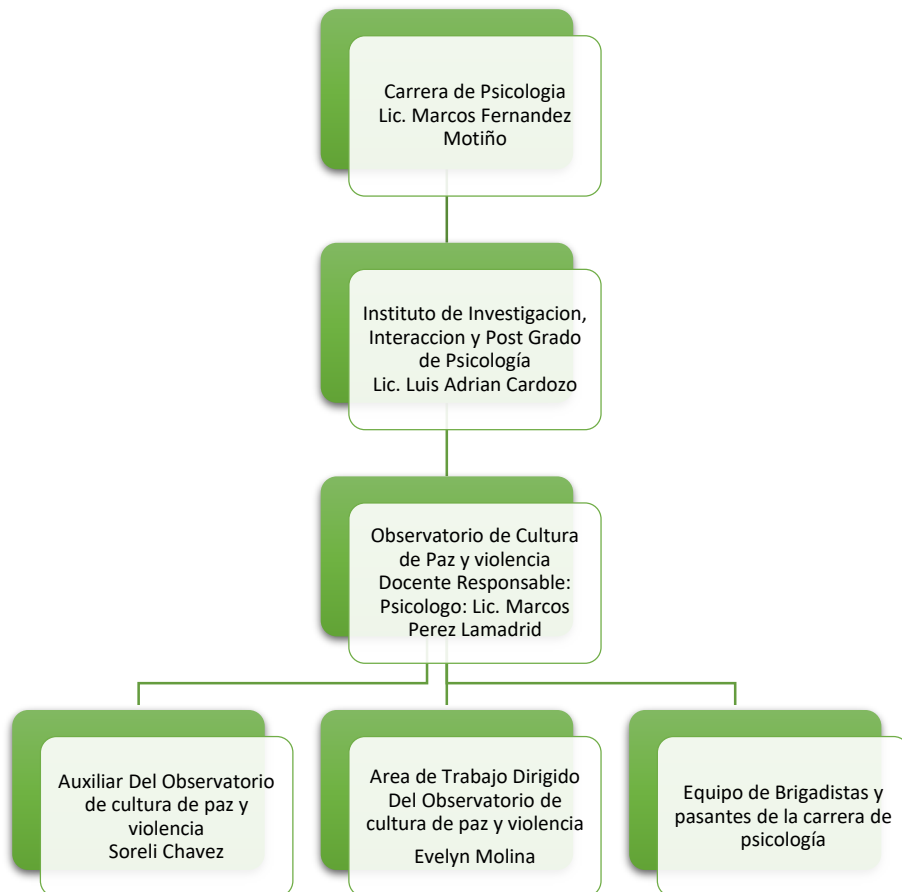
El/la Auxiliar estudiante de la carrera de Psicología, en ausencia del encargado quedara como responsable, delegara funciones a los pasantes, referentes al observatorio. Organizará reuniones de información y supervisará las tareas, planes y talleres u otras actividades de cada pasante y hará cumplir el cronograma pre escrito para la institución

Los/las pasantes son estudiantes de la carrera de psicología pertenecientes al 5to año o último semestre. Son encargados de las actividades que realicen los brigadistas, son miembros activos del instituto, colaboran en la investigación científico del grupo asignado, según los requerimientos, colaboran en la socialización y difusión de la misión del Observatorio de Cultura de Paz y Violencia

Los/las brigadistas una vez concluida la formación para la primera línea de trabajo del observatorio de cultura de paz y violencia tendrá que promover, coordinar y vigilar el correcto desarrollo de las actividades de investigación, promoción, sociabilización de la información y prevención de la violencia.

La/el egresado de la carrera de psicología podrá llevar a cabo la modalidad de Trabajo Dirigido en el Observatorio de Cultura de Paz y Violencia. Sus responsabilidades involucran el apoyo en todas las actividades programadas, así como un seguimiento y apoyo continuo al auxiliar, pasantes y brigadistas. Ayudará a que se cumplan con todos los objetivos planteados, misión y visión

durante su trabajo, paralelamente aplicará su programa el cual debe estar relacionado con las temáticas que se abarcan en el Observatorio.



2. NECESIDADES DE POYO DE APOYO PSICOLÓGICO

A partir del diagnóstico institucional realizado junto al equipo del “Observatorio de Cultura de Paz y Violencia” y de la Unidad Educativa “German Busch” mediante el análisis FODA y el análisis de las debilidades expuestas anteriormente la importancia fundamental en el trabajo con aspectos relacionados a la educación emocional y conductas asertivas, siendo un eje importante en el área de prevención que se trabaja en ambas instancias.

Se realizó la identificación de necesidades con todo el equipo de trabajo del “Observatorio de Cultura de Paz y Violencia” y de la unidad educativa de convenio “German Busch” en base a la observación de la población que asiste al mencionado colegio. Se llevó a cabo una reunión virtual para conocer a cada estudiante y confraternizar con ellos. A partir de la experiencia vivida con la población se pudo evidenciar una escasa comunicación entre los estudiantes de cada curso, así como con profesores y nuestra persona, esto puede deberse al distanciamiento físico que se ha determinado debido a la pandemia del Covid-19 desde el año 2020. Debido a esta situación las clases presenciales han sido restringidas y tanto los profesores como los alumnos se han tenido que adaptar a las circunstancias y aprender a manipular medios virtuales para continuar con la enseñanza y aprendizaje. Asimismo, se pudo observar que en los momentos en los cuales surgían opiniones diferentes con respecto a distintos temas, los estudiantes optaban por afrontar estas situaciones con actitudes como; enojo, evitación o discusiones. Frente a estos indicadores se pudo comprobar que los y las adolescentes tienen ciertas dificultades para expresar sus emociones, pensamientos y para resolver conflictos de manera asertiva con sus pares. Por estas razones se vio la necesidad de trabajar en el eje psicológico emocional y conductual, con la realización de un programa educación emocional y asertividad, desde el control de emociones, reconocimiento de las propias emociones y las de los demás, empatía, resolución de conflictos, escucha activa, y gestionar buenas relaciones sociales.

3. MARCO CONTEXTUAL

PANDEMIA COVID-19

Los coronavirus (CoV) son una amplia familia de virus que causan diversas afecciones, desde un resfriado común hasta enfermedades más graves, como por ejemplo el coronavirus causante del

síndrome respiratorio de Oriente Medio (MERS-CoV) y el que ocasiona el síndrome respiratorio agudo severo (SARS-CoV). (OPS, 2020)

El nuevo coronavirus (SARS-CoV-2) es una nueva cepa de coronavirus que no se había identificado previamente en el ser humano, aunque está genéticamente relacionado con el coronavirus responsable del brote de SARS de 2003, se trata de dos virus diferentes por lo que se lo conoce con el nombre de SARS-CoV-2 o COVID-19, no detectado antes de que se notificara el brote en Wuhan, capital de la provincia de Hubei (China) en diciembre de 2019. (OPS, 2020)

La mayoría de las personas infectadas por COVID-19 presentan cuadros respiratorios de leves a moderados y se recuperan sin tratamiento especial. Las personas pertenecientes al grupo de la tercera edad y las que padecen afecciones médicas subyacentes, como enfermedades cardiovasculares, diabetes, enfermedades respiratorias crónicas o cáncer, tienen más probabilidades de presentar un cuadro grave y complicaciones en su recuperación. (OMS, 2020)

Propagación del Covid-19

La OMS (2020), informó que el virus se propaga de una persona a otra de formas diferentes:

- A través de partículas líquidas expulsadas por una persona infectada por la boca o la nariz al toser, estornudar, hablar, cantar, escupir o respirar. Partículas de diferentes tamaños, desde las más grandes, llamadas “gotículas respiratorias”, hasta las más pequeñas llamadas “aerosoles” que contienen el virus y que entran en contacto directo con los ojos, la nariz o la boca del receptor.
- En espacios interiores mal ventilados y/o concurridos, donde se suelen pasar largos periodos de tiempo. Ello se debe a que las partículas llamadas “aerosoles” permanecen suspendidas en el aire o viajan a distancias superiores a un metro (distancia larga).

- También es posible infectarse al tocar superficies contaminadas por el virus y posteriormente tocarse los ojos, la nariz o la boca sin haberse lavado las manos.

Síntomas del Covid-19

La OMS (2020), describe como síntomas más habituales:

- Fiebre
- Tos seca

Cansancio Otros síntomas menos frecuentes y que pueden afectar a algunos pacientes:

- Pérdida del gusto o el olfato
- Congestión nasal
- Conjuntivitis (enrojecimiento ocular)
- Dolor de garganta
- Dolor de cabeza
- Dolores musculares o articulares
- Diferentes tipos de erupciones cutáneas
- Náuseas o vómitos
- Diarrea
- Escalofríos o vértigo

Entre los síntomas de un cuadro grave de COVID-19 se incluyen:

- Disnea (dificultad respiratoria)
- Pérdida de apetito
- Confusión

- Dolor u opresión persistente en el pecho
- Temperatura alta (por encima de los 38° C)

Otros síntomas menos frecuentes:

- Irritabilidad
- Merma de la conciencia (a veces asociada a convulsiones)
- Ansiedad
- Depresión
- Trastornos del sueño
- Complicaciones neurológicas más graves y raras, como accidentes cerebrovasculares, inflamación del cerebro, estado delirante y lesiones neurales

Medidas de Prevención del Covid-19

Para evitar la propagación de COVID-19, la OPS (2020), recomienda:

- Quedarse en casa si la persona se siente mal, aún si los síntomas son leves.
- Lavar frecuentemente tus manos con agua y jabón o un desinfectante de manos a base de alcohol.
- Cubrir la nariz y boca con un pañuelo desechable o con el codo al estornudar o toser.
- Evitar tocar los ojos, nariz y boca.
- Mantener una distancia física mínima de un metro con otras personas.
- Evitar aglomeraciones y evitar permanecer en espacios poco ventilados.
- Utilizar barbijo cuando no se pueda mantener el distanciamiento físico recomendable.
- Utilizar barbijo quirúrgico si se pertenece a grupos de riesgo.
- Limpiar y desinfectar regularmente las superficies de alto contacto

PANDEMIA COVID-19 EN EL CONTEXTO BOLIVIANO

Los dos primeros casos confirmados de coronavirus en Bolivia se dieron a conocer el 10 de marzo de 2020; la denominada “paciente cero” fue una mujer de 65 años de edad que llegó desde la ciudad de Italia a la ciudad de Santa Cruz sin síntomas del virus Covid-19, algunos días después, se confirmaron tres casos de coronavirus en el país. (OMS, 2020)

En Bolivia se tomaron medidas a nivel nacional desde el Gobierno Central, la entonces presidenta del Estado Plurinacional de Bolivia, Jeanine Áñez, a partir del 12 de marzo informó a la población la suspensión de clases en todos los niveles y modalidades en todo el país, la suspensión de viajes hacia Europa y el control de toda persona que entre al país siguiendo los protocolos definidos por la OMS; se prohibió la realización de eventos públicos de más de 1.000 personas. Además, dispuso que en todas las ciudades capitales se habiliten, progresivamente, espacios (hospitales) que reúnan todas las condiciones para la atención exclusiva de los casos confirmados de covid-19. (Ministerio de Salud de Bolivia, 2020)

EDUCACIÓN VIRTUAL DURANTE LA PANDEMIA COVID-19 EN BOLIVIA

La pandemia del Covid-19 fue uno de los factores más críticos que se presentó para el entorno social educativo mundial, la pandemia declarada por la Organización Mundial de la Salud, ocasionada por el Virus SARS COV 2, llevo a tomar restricciones de interacción personal ya conocidas, que sin duda alguna han influido en el relacionamiento social de la humanidad.

Los Sistemas Educativos a nivel mundial, soportaron una presión alta para adaptarse a esta nueva realidad la cual se prolongó aproximadamente dos años, estos nuevos retos llegaron en tiempos donde la evolución en comunicación a través de medios digitales se encontraba en un gran auge.

Como menciona Echeverría (2000); “Las nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (T. I. C.’ s), no solo representan un instrumento o un nuevo medio de información y comunicación”. Es importante tomar en consideración que generan un nuevo espacio social y por ende un nuevo espacio educativo conocido como Educación virtual.

Las herramientas virtuales son herramientas que no pueden reemplazar al educador ni el rol social tan importante que ejerce la escuela y la educación presencial, pero sin duda representan una posibilidad concreta para seguir los procesos formativos en niños, jóvenes y adultos durante la emergencia sanitaria, y poder ganar así; experiencia, desarrollo de estrategias, habilidades para que estas herramientas contribuyan a la transformación. (Mendoza, 2020).

Las Tecnologías de Información y Comunicación se han convertido en herramientas educativas, con la idoneidad de reforzar y crear un sistema alternativo a la educación presencial. La calidad educativa del estudiante donde el docente o educador tiene como responsabilidad actualizarse a los requerimientos actuales, tal es que la educación es un integrante de la tecnología y que exige una alfabetización tecnológica tanto para docente y estudiantes.

Es por eso que a partir de la Emergencia Sanitaria debido a la pandemia del Covid-19 en Bolivia, se tomó la decisión de adaptar el sistema de educación a través de tecnologías de información y comunicación utilizadas a través del internet para poder continuar con las clases tanto en escuelas como en universidades e institutos, de esa manera aplicaciones como; “Zoom”, “Google Meet”, “Google Classroom”, “Moodle”, “Schoology”, etc., fueron aplicadas y en la mayoría de los casos aprendidas en el camino, tanto por docentes como por estudiantes.

CAPITULO DOS

PROPUESTA DE TRABAJO

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

El programa de Fortalecimiento de la Comunicación Asertiva pretende dar un impacto para la prevención de conductas que puedan desembocar en situaciones conflictivas y tengan un impacto negativo en la autoestima y resiliencia del estudiante. A través del programa se tiene la intención de promover el autoconocimiento y estrategias de resolución de conflictos para una cultura de paz y no violencia a través del entrenamiento de estas habilidades desde la etapa de adolescencia. Es por eso que se desarrolla un plan especializado que dará la posibilidad de llevar a cabo dicha intervención dirigida a la población de adolescentes de 15 a 18 años quienes responden a necesidades primordial de estos aspectos.

La estructura general de este programa de intervención con la cual se trabajará, presenta los siguientes elementos como; fundamentación, objetivos, indicadores de cumplimiento, contenidos, metodología, recursos, evaluación, y plan de aplicación. Todo ello para cumplir con los requerimientos de respaldo correspondientes y su validación tanto científica, como teórica de todo el programa planificado. De esa manera, se realizó una minuciosa revisión bibliográfica desde la historia del desarrollo humano, las emociones, la asertividad, la inteligencia emocional, entre otros temas de estudio en las que se basa la investigación de manera objetiva el programa planificado.

1. FUNDAMENTACIÓN

En este capítulo se describe y explican los conceptos y distintas teorías que definen las variables que componen la propuesta de trabajo, que en este caso son: la Comunicación Asertiva, la revisión

bibliográfica que se realizó fundamenta la importancia de la problemática desde una perspectiva de la psicología.

1.2. ADOLESCENCIA

La adolescencia, conforma un periodo importante en el desarrollo del ser humano abarca por lo general el periodo comprendido de los 10 a 19 o 20 años, se define como la transición del desarrollo entre la niñez y la adultez que implica importantes cambios físicos, cognoscitivos y psicosociales, la adolescencia no es una categoría física o biológica definida claramente, es una construcción social según Papalia et. al., (2017).

Cuando se habla del concepto de adolescencia, se hace referencia un proceso de adaptación más complejo que el simple nivel biológico, e incluye niveles de tipo cognitivo, conductual, social, religioso y cultural.

De acuerdo con la pubertad se inicia entre los 10 y 12 años, donde se presentan los primeros cambios físicos, e inicia el proceso de maduración psicológica, pasando del pensamiento concreto al pensamiento abstracto, el adolescente empieza a crear sus propios criterios, socialmente quiere dejar de relacionarse con los niños y quiere que lo dejen de tratar como un niño, pero aún no es aceptado por los adolescentes, empezando así una búsqueda de identidad, lo cual constituye un factor importante, ya que puede causar alteraciones emocionales como depresión y ansiedad, que influyen en la conducta.

De acuerdo con Papalia et. al., (2017), durante los años de la adolescencia aparece en escena la búsqueda de la identidad, definida como una concepción coherente del yo, compuesta por metas, valores y creencias con las que la persona establece un compromiso sólido, en otras palabras, la adolescencia es un momento para averiguar quién se es uno mismo exactamente, todo esto forma

parte de un proceso saludable y vital que se basa en los logros de las etapas anteriores —sobre la confianza, la autonomía, la iniciativa y la laboriosidad— y sienta las bases para afrontar los desafíos de la adultez.

La principal tarea de la adolescencia, es confrontar la crisis de identidad frente a confusión de identidad, o identidad frente a confusión de roles, de modo que pueda convertirse en un adulto único con un coherente sentido del yo y un rol valorado en la sociedad. La identidad se construye a medida que los jóvenes resuelven tres problemas importantes: la elección de una ocupación, la adopción de valores con los cuales vivir y el desarrollo de una identidad sexual satisfactoria. (Papalia et. al., 2017)

Los adolescentes que resuelven satisfactoriamente la crisis de identidad desarrollan la virtud de la fidelidad, es decir, un sentimiento sostenido de lealtad, fe, o un sentido de pertenencia a un ser querido o a amigos o compañeros. La fidelidad también puede ser una identificación con un conjunto de valores, una ideología, una religión, un movimiento político o un grupo étnico. Las personas que no desarrollan un sólido sentido de su propia identidad ni fidelidad pueden tener un sentido inestable de su yo, ser inseguros y no poder hacer planes por sí mismos y para su futuro.

Existen cuatro diferentes Estados de Identidad que requerirán de dos elementos fundamentales para formar la identidad: “crisis” y “compromiso”. Papalia define la *crisis* como un periodo de toma de decisiones consciente, el proceso de lidiar con qué creer y quién ser. El *compromiso* implica una inversión personal en una ocupación o ideología, los compromisos se pueden asumir una vez que fueron considerados en profundidad, después de una crisis, o sin pensarlo demasiado.

A continuación, se describen detalladamente los cuatro Estados de Identidad según Papalia et. al., (2017)

- Logro de la identidad: estado de identidad que se caracteriza por el compromiso con las elecciones hechas después de una crisis, un periodo que se dedica a la exploración de alternativas.
- Exclusión: estado de identidad en que una persona que no ha dedicado tiempo a considerar las alternativas (es decir, que no ha pasado por una crisis) se compromete con los planes que otra persona ha establecido para su vida.
- Moratoria: estado de identidad en el que una persona (en crisis) considera alternativas, al parecer dirigida por un sentido de compromiso.
- Difusión de identidad; estado de identidad que se caracteriza por la ausencia de compromiso y la falta de una consideración seria de las alternativas.

1.3. HABILIDADES SOCIALES

La definición de Habilidades Sociales ha sido estudiada por varios autores estos conceptos varían dependiendo el contexto y época en los cuales han sido estudiados e investigados, a continuación, analizaremos algunos conceptos relevantes que se han ido planteando en el ámbito de la psicología.

Rosales, Caparrós et al. (2013) mencionan que desde el nacimiento pertenecemos y formamos parte de un grupo social, estamos en una continua interacción con la familia, el grupo de iguales, etc. Es por eso que la forma de actuar no es algo innato, si no que se va aprendiendo poco a poco como consecuencia de la cantidad de interacciones que ocurren en el medio con nuestros iguales, es decir, a medida que establecemos relaciones sociales y vínculos con los otros.

De esa manera, nuestra capacidad de relacionarnos con otras personas son conductas aprendidas y/u observadas, las cuales facilitan la comunicación y la resolución de conflictos.

El aprendizaje de las habilidades sociales es relevante en cuanto que la mayor parte de nuestros problemas y satisfacciones dependen de nuestras relaciones interpersonales, toda mejora de esta aptitud dará lugar a un aumento de nuestro bienestar y nuestra calidad de vida (Roca, E., 2014).

la habilidad social, según Riso (1999) es “aquella conducta que permite a la persona la consecución de algo que desea en situaciones de interacción social, expresando sin ansiedad: sentimientos positivos, desacuerdo, oposición, aceptación o realización de críticas, defendiendo derechos propios y respetando los de los otros”

De acuerdo con Luca de Tena, C., Rodríguez, R.et al., (2001) las habilidades sociales son importantes en la vida de cualquier persona debido a los siguientes factores:

- a) Las relaciones interpersonales son importantes para el desarrollo y el funcionamiento psicológico.
- b) La falta de armonía interpersonal dará lugar a perturbaciones psicológicas.
- c) Una vez que se han adquirido distintos estilos y estrategias interpersonales se mejora la competencia en situaciones concretas.
- d) La mejora en la competencia interpersonal conduce a la mejora en el funcionamiento psicológico

1.3.1. CARACTERÍSTICAS DE LAS HABILIDADES SOCIALES

De acuerdo con Luca de Tena, C., Rodríguez, R.et al., (2001) el concepto de Habilidades Sociales engloba características que presentan los siguientes sistemas de respuestas:

- Conductual: son las conductas que se refieren a acciones concretas como hablar, moverse, etc., además de elementos verbales paralingüísticos y no verbales.

- Cognitivo: comprende la percepción, autolenguaje, atribución, pensamientos o interpretación del significado de las situaciones que engloban las interacciones sociales.
- Fisiológico: hace referencia a los elementos afectivos y emotivos (emociones y sentimientos), y los correlatos psicofisiológicos (ansiedad, ritmo cardíaco).

Gil (1993) menciona que una de las características de las habilidades sociales es que están sujetas a las normas sociales que regulan la convivencia humana y se rigen a las exigencias y criterios morales del contexto sociocultural en el que se encuentra una persona.

Esto representa un carácter cultural en el que la conducta puede ser considerada apropiada o inapropiada en la misma situación, de esa manera, el autor refiere que no hay un comportamiento correcto universal. Los patrones de comunicación son diversos dentro de una misma cultura, dependiendo de factores como la edad, el género, la clase social, educación, religión, etc.

1.4. ASERTIVIDAD

La asertividad es considerada una habilidad social que permite comunicar sentimientos, opiniones, derechos, etc., de manera que pueda la persona pueda expresar sus emociones, necesidades e inquietudes de manera clara y respetuosa, direccionando la comunicación hacia una solución efectiva.

Trianes, 2007 define la asertividad como la habilidad social, comportamiento y pensamiento que lleva a resolver una situación social de manera efectiva, es decir, aceptable para el propio sujeto y para el contexto social en que está.

Por otra parte, Bishop (2006) afirma que ser asertivo tiene que ver con la aceptación y la valoración de sí mismo; con tener opiniones propias y el saber defenderlas, teniendo en cuenta el respeto de las otras; con ser claro y directo al comunicar y hacerlo en el lugar y momento adecuados; con

saber expresar lo que se quiere y lo que se necesita decir; y con expresarse con seguridad sin tener que recurrir a comportamientos pasivos o agresivos.

Riso (1999) explica que una persona es asertiva cuando tiene la capacidad de ejercer o defender sus derechos personales; por ejemplo, decir “no”, expresar opiniones contrarias o desacuerdos y manifestar sentimientos negativos sin permitir que la manipulen, como lo hace la persona sumisa, ni violar los derechos de otras personas, como lo hace la agresiva.

La asertividad no es un rasgo de personalidad que posea una persona cuando nace y se haya adquirido de nacimiento o sea una condición hereditaria. La asertividad debe definirse como la habilidad que una persona tiene para poder comunicarse y por tanto puede ser aprendida y reforzada durante el crecimiento y desarrollo.

Refleja el estilo de comunicación que una persona tiene, la capacidad de elegir y utilizar con otros con quien se tenga relacionamiento, ya sea este laboral, familiar, social, casual, por lo que es un pilar importante y fundamental para que las relaciones y comunicación interpersonales sean satisfactorias.

«Mi propio interés es la primera cuestión en preguntar y explorar antes de que me preocupe por la consecuencia social. Habiendo delineado lo que quiero, debo ver luego si la consecuencia percibida de mi acción asertiva es demasiado penosa o arriesgada, está fuera de mi control realista, transgrede los derechos de otras personas o viola algún otro principio que tengo en gran estima» (Shoemaker y Satterfield, 1977, p.55) citado por Caballo V. (1983).

Varios estudios hacen referencia a la relación entre la comunicación asertiva y algunos factores propios del contexto educativo. Villar, Quesada, et al., (2010) la definen como un recurso necesario para promover el aprendizaje en estudiantes universitarios y señalan la necesidad de que

el docente planifique en el aula adecuadas estrategias comunicacionales que ayuden a una conducta asertiva permanente que fortalezcan las capacidades individuales y del grupo.

Una persona con habilidades de comunicación asertivas aprendidas y reforzadas podrá desenvolverse en sus relaciones interpersonales de manera directa y clara, tendrá la capacidad de tomar decisiones de manera individual de acuerdo a sus necesidades y podrá comunicarlas a otras personas con las palabras oportunas, la persona asertiva es expresiva y segura.

Como se puede observar, existen investigaciones que resaltan la importancia de la educación en las habilidades asertivas. Por tanto, es necesario identificarla en el contexto de los estudiantes como una herramienta que formará parte de su cotidiano en cada aspecto de sus vidas, dentro y fuera del colegio. De esa manera, es necesario llevar a cabo estrategias educativas para fomentar y potenciar esta habilidad social.

1.5. COMUNICACIÓN

Podemos considerar la comunicación, según H. Mendo y Garay (2005), como “Un proceso de interacción social de carácter verbal o no verbal, con intencionalidad de transmisión y que puede influir, con y sin intención, en el comportamiento de las personas que están en la cobertura de dicha emisión”

La comunicación, como describe Garcia (2006) es un fundamento de la interacción social, es el mecanismo que ha hecho posible la existencia de lo que llamamos sociedad. Es el principio básico de la organización social, y como tal, es requisito indispensable para las relaciones sociales. Todo ello pone de manifiesto que la comunicación es un proceso social articulado en torno al fenómeno de compartir, de poner en común, de vincular.

Para Peiró (2021) la comunicación es vital para que exista un buen entendimiento entre personas. Es un proceso por el cual se intercambian opiniones, información, acuerdos y desacuerdos sobre un tema determinado. Los seres humanos necesitan comunicarse para expresar lo que sienten, organizarse en sociedad, preguntar, resolver sus dudas y llegar a acuerdos eficaces. Además, la comunicación se puede poner en práctica a través de un lenguaje verbal o no verbal.

La comunicación es el intercambio de información que se produce entre dos o más individuos con el objetivo de aportar información y recibirla. En este proceso intervienen un emisor y un receptor, además del mensaje que se pone de manifiesto.

1.5.1. ESTILOS DE COMUNICACIÓN

Según Elizondo Torres, M. (2005) los estilos de comunicación principales son el pasivo, asertivo y agresivo, siendo el estilo asertivo el más idóneo para establecer relaciones interpersonales y comunicarse con otros. Cada persona hace uso de cada estilo de comunicación de acuerdo a la situación, estado y contexto en el que se encuentra, nadie se comunica de forma totalmente pasiva, agresiva o asertiva.

Cada estilo de comunicación puede describirse en función a los componentes de las habilidades sociales que cada persona ha ido adquiriendo y reforzando a lo largo de su vida.

El uso de estos estilos en el momento de relacionamiento con otras personas, servirán para facilitar las relaciones con los demás, o bien las dificultarán. A continuación, describimos cada uno de los tres estilos de comunicación: asertivo, agresivo y pasivo.

Estilo de comunicación Pasiva

“la conducta pasiva consiste en no comunicar lo que se desea o hacerlo de una manera débil, con demasiada suavidad o timidez, ocultando lo que se piensa en contenido o intensidad” Elizondo, M. (2005).

A continuación, se muestran algunas características del estilo de comunicación pasivo, desde el punto de vista de Luca de Tena, C., Rodríguez, et al., (2001):

- Presentan un volumen o tono de voz bajo, con tartamudeos, presentando poca fluidez verbal.
- Son personas que presentan la mirada baja, sin tener contacto visual con el otro interlocutor.
- Muestran inseguridad con respecto a qué decir y qué hacer.

Existen algunas consecuencias negativas con respecto a la pasividad, según afirma Roca, E. (2014):

- Encierran sus deseos sin tenerlos en cuenta, poniendo por delante los deseos de los demás.
- Son personas que se sienten ofendidas actúan de una u otra manera con ellos, pero no defienden aquello que va en contra de ellos.
- Como su comportamiento es sumiso, las personas que se encuentran a su alrededor tienden a ser dominantes.

Las personas que utilizan una comunicación pasiva en sus relaciones de manera diaria, no defienden sus intereses. Priorizan las opiniones y decisiones de los demás por encima de ellos. Las personas pasivas, con tal de no enfrentarse a un conflicto, evitan la confrontación y acatan órdenes, diciendo que “sí”, aunque las situaciones vayan en contra de lo que ellas quieran.

Estilo de comunicación Agresiva

“La agresividad es cualquier conducta enfocada a dañar o lastimar a una persona que está motivada a evadir cierto trato” (Elizondo, M., 2005)

Según Roca, E. (2014) las personas agresivas tienen las siguientes características:

- Violar o ignorar los derechos de los demás.
- Son personas que pueden aparentar estar seguras de sí mismas, ser sinceras y directas, pero lo hacen de forma incorrecta.
- Cualquier conflicto que se les presenta lo consideran como un “combate” donde solo existe la opción de ganar o perder.
- No se sienten responsables de las consecuencias negativas que puede ocasionar su comportamiento agresivo tanto para ellos como para los demás.
- Las personas con comportamiento agresivo justifican esta actitud como sincera, ya que dicen lo que piensan.

Las personas que utilizan un estilo de comunicación agresiva tratan de imponer su opinión y conseguir sus objetivos sin importar la opinión, el deseo o los sentimientos de la otra persona. El uso de estrategias como amenazas, intimidación, sarcasmo, acusaciones, enfado, etc., son usuales en las personas con una comunicación agresiva.

Estilo de comunicación Asertiva

La asertividad se encuentra muy relacionada con el concepto de comunicación, ya que cualquier conflicto que se nos presente esconde detrás un problema de comunicación. Por tanto, destacar

que la asertividad es el estilo de comunicación que promueve que el conflicto tenga la posibilidad de disminuir (Elizondo, M., 2005).

Las características de la asertividad se pueden describir de la siguiente manera (Naranjo Pereira, M. 2008,):

- Las personas que practican esta conducta son más seguras y transparentes.
- Son personas honestas y directas.
- Son personas libres en sus relaciones interpersonales.
- Poseen una autoestima alta.
- Poseen un alto autocontrol emocional y son personas respetuosas con el resto.
- Son personas que reconocen sus necesidades e informan a otros sobre las suyas con firmeza y claridad.
- Defienden la realidad ya que cuentan los hechos tal cual ocurren.
- Las personas asertivas miran a los ojos, su tono de voz es claro y firme y la postura corporal y los gestos acompañan a la información que pretenden transmitir.
- Transmiten un mensaje claro y explícito.

Es importante resaltar que la Asertividad es una conducta y no una característica de la personalidad, por ello se sitúa dentro de las habilidades sociales, la cual puede ser aprendida y reforzada en cualquier etapa de la vida. Este estilo es característico de las personas que son capaces de defender sus propias opiniones y deseos, a la vez que también respetan que los demás tengan opiniones distintas. Este estilo de comunicación facilita la relación entre las personas.

Las personas asertivas defienden sus derechos a la vez que discrepan, entienden y respetan los puntos de vista de las otras personas. Suelen ser personas que tienen una buena autoestima y seguridad en sí mismos.

García González, A. (2016) realizó una síntesis de los estilos de comunicación descritos anteriormente para una mejor comprensión de los mismos:

	CONCEPTO	CARACTERÍSTICAS	EFFECTIVIDAD
PASIVO	Personas que quieren satisfacer los deseos que tienen otras personas, no se enfrentan a ellas y permiten ser “manejados”.	Mirada baja, no hay contacto ocular directo, expresión facial seria, no gesticulación de manos y cuerpo, tono de voz bajo, baja empatía.	Comunicación poco efectiva. No se les toma en serio y se aprovechan de ellos. Genera insatisfacción con las relaciones sociales y se aíslan.
AGREVISIVO	Defiende sus ideas, opiniones y derechos despreciando las opiniones de los demás. Propósito de lograr los propios objetivos. No	Su expresión facial es tensa o enfadada, fija, directa y desafiante. Gestos con las manos que resultan amenazantes. Tono de voz elevado, baja	Puede ser efectivo a corto plazo para lograr los objetivos. Crea rechazo a largo plazo y se perjudican las relaciones interpersonales.

	permite el feedback del receptor.	empatía, uso del imperativo.	
ASERTIVO	Defienden sus derechos respetando y teniendo en cuenta a los demás. Adaptan su discurso al contexto y emplean habilidades sociales eficaces en la comunicación	Comportamiento relajado, poseen control y seguridad en la situación. Contacto ocular directo (no amenazante). Expresión facial relajada y amistosa. Respeto del espacio de la otra persona. Enfatiza la empatía. Se da retroalimentación	Efectivo a corto y a largo plazo. Se mantiene la atención de los receptores y se crea un pensamiento positivo del emisor. Favorecen sus intereses sin dañar al resto de personas. Aumento de la autoestima y favorece las relaciones interpersonales.

Tabla 1: Estilos de comunicación. Fuente: García González, A. (2016)

1.6. LAS EMOCIONES

El término emoción tiene su origen en el latín “emovere” que significa remover, agitar o excitar. Se han propuesto múltiples definiciones para este término, pero no se ha alcanzado una conceptualización unificada que contenga todas las condiciones necesarias y suficientes para calificar a un fenómeno como emocional (Gross, 2008).

Las teorías contemporáneas de la emoción entienden que las emociones son un aspecto esencial del funcionamiento de los seres humanos, ya que constituyen una respuesta del organismo para adaptarse al ambiente (Tooby & Coosmides, 2008).

En este sentido, motivan al cambio cuando es necesario, facilitan el aprendizaje, proporcionan información sobre la necesidad de lucha o huida y contribuyen al establecimiento de relaciones sociales (Gross, 1999).

Las emociones son procesos complejos que dependen de varios factores individuales subjetivos que podrían variar en cada persona, el ambiente por el que vienen acompañadas las emociones dan paso a cambios orgánicos-fisiológicos y endocrinos- de origen innato. La experiencia juega un papel fundamental en la vivencia de cada emoción que decidirá una reacción de aversión o agrado en cada persona

1.6.1. COMPONENTES DE LA EMOCION

De esa manera, de acuerdo a las teorías que han ido surgiendo a lo largo del tiempo, sintetizamos que las emociones son procesos psicológicos muy valiosos en nuestra vida diaria con componentes esenciales que serán descritos a continuación para poder distinguir las emociones y entenderlas mejor:

Según menciona Bisquerra (2003) cada emoción viene acompañada de una reacción neurofisiológica que se manifiesta en respuestas como taquicardia, sudoración, vasoconstricción, hipertensión, tono muscular, rubor, sequedad en la boca, cambios en los neurotransmisores, secreciones hormonales, respiración, etc. Todo esto son respuestas involuntarias, que el sujeto no puede controlar. Sin embargo, se pueden prevenir mediante técnicas apropiadas como la relajación. Como consecuencia de emociones intensas y frecuentes se pueden producir problemas de salud

(taquicardia, hipertensión, úlcera, etc.). Por eso, la prevención de los efectos nocivos de las emociones en el marco de la educación emocional se puede entender como un aspecto de la educación para la salud.

Cada emoción tiene su propia reacción fisiológica, que genera un conjunto de respuestas hormonales y neuroquímicas por un estímulo externo (ver algo desagradable) o interno (un recuerdo doloroso), nos predisponen a reaccionar de una u otra manera. Es generada por el sistema límbico a través de las neuronas relacionados con ciertas experiencias.

Bisquerra (2003) también menciona la presencia del componente cognitivo o vivencia subjetiva que es lo que a veces se denomina sentimiento. Sentimos miedo, angustia, rabia y muchas otras emociones. Para distinguir entre la componente neurofisiológica y la cognitiva, a veces se emplea el término emoción, en sentido restrictivo, para describir el estado corporal (es decir, el estado emocional) y se reserva el término sentimiento para aludir a la sensación consciente (cognitiva). La componente cognitiva hace que califiquemos un estado emocional y le demos un nombre. El etiquetado de las emociones está limitado por el dominio del lenguaje. Dado que la introspección a veces es el único método para llegar al conocimiento de las emociones de los demás, las limitaciones del lenguaje imponen serias restricciones a este conocimiento.

Pero al mismo tiempo dificulta la toma de conciencia de las propias emociones. Estos déficits provocan la sensación de «no sé qué me pasa». Lo cual puede tener efectos negativos sobre la persona. De ahí la importancia de una educación emocional encaminada, entre otros aspectos, a un mejor conocimiento de las propias emociones y del dominio del vocabulario emocional (Bisquerra, 2003)

Finalmente, el tercer componente es el comportamiento de un individuo que permite inferir qué tipo de emociones se está experimentando. Las expresiones faciales, el lenguaje no verbal, el tono de voz, volumen, ritmo, movimientos del cuerpo, etc., aportan señales de bastante precisión sobre el estado emocional. Esta componente puede intentar disimularse. Por ejemplo, las expresiones faciales surgen de la actividad combinada de unos 23 músculos, que conectan directamente con los centros de procesamiento de las emociones, lo que hace que el control voluntario no sea fácil; aunque, siempre es posible «engañar» a un potencial observador. Aprender a regular la expresión emocional se considera un indicador de madurez y equilibrio que tiene efectos positivos sobre las relaciones interpersonales (Bisquerra, 2003) En síntesis, el proceso de la vivencia emocional se puede esquematizar así: Educación emocional y competencias básicas para la vida “Concepto de emoción” (Bisquerra, 2003).

1.6.2. EMOCIONES BÁSICAS

Una de las clasificaciones más empleadas para poder distinguir las emociones, es a partir de las investigaciones que realizó Paul Ekman (1992), quien descubrió que las emociones denominadas “básicas” son reconocidas por distintas culturas a través de expresiones faciales características, de esa manera, menciona que estas son universales e innatas, estas serían las siguientes: alegría, tristeza, ira y miedo.

Asimismo, a partir de dichas investigaciones Paul Ekman menciona que estas emociones básicas forman parte de la configuración del ser humano, están grabadas en los genes como una respuesta biológica elemental en el ser humano.

1.6.3. EMOCIONES SECUNDARIAS O SOCIALES

Al contrario que las emociones básicas, las emociones secundarias o sociales son construcciones sociales preparadas para unificar los valores del yo, los sentimientos propios de la emoción con la regulación interpersonal, y los valores propios de la sociedad en que vivimos, requieren la comparación interpersonal y la relación con las normas convencionales que organizan la vida social. Según Harris (1992), las emociones secundarias dependen de dos aspectos fundamentales: por una parte, de nuestra responsabilidad personal, y por otra, de la conformidad a los deseos y resultados socialmente aceptados (normas, valores). El papel social de las emociones secundarias resulta, por tanto, muy importante, ya que, por las condiciones descritas, ayudan a regular la interacción social y a prevenir conductas desadaptadas (Clemente, Adrián y Villanueva, 2000).

Entre las emociones cognoscitivas superiores se incluyen las siguientes: amor, culpabilidad, vergüenza, desconcierto, orgullo, envidia, ansiedad, repugnancia, alivio, esperanza, compasión, gratitud y celos.

1.7. INTELIGENCIA EMOCIONAL

El término Inteligencia Emocional se refiere a las capacidades humanas que implican el comprender, expresar y gestionar las emociones propias y ajenas, de esa manera lograr resultados positivos las relaciones interpersonales y en el bienestar mental.

El término “Inteligencia Emocional” fue desarrollado por primera vez en 1990 por Peter Salovey y John Mayer quienes definen el concepto como “la habilidad de las personas para percibir emociones propias y las de los demás, expresándolas de forma apropiada, usando esta información como una guía de pensamiento y comportamiento” (Salovey y Mayer, 1990). Estos autores también desarrollaron un modelo teórico de Inteligencia Emocional, la cual se expone en el siguiente cuadro:

Cuatro habilidades integrantes	Breve descripción
Percepción Emocional	La habilidad para percibir las propias emociones y la de los demás, así como percibir emociones en objetos, arte, historias, música y otros estímulos
Asimilación Emocional	La habilidad para generar, usar y sentir las emociones como necesarias para comunicar sentimientos, o utilizarlas en otros procesos cognitivos.
Comprensión Emocional	La habilidad para comprender la información emocional, cómo las emociones se combinan y progresan a través del tiempo y saber apreciar los significados emocionales
Regulación Emocional	La habilidad para estar abierto a los sentimientos, modular los propios y los de los demás así como promover la comprensión y el crecimiento personal

Fuente: (Salovey y Mayer, 1990)

En el cuadro se pueden observar las habilidades integrantes que poseen las personas junto a sus descripciones, este cuadro es presentado por Salovey y Mayer, 1990.

Posteriormente 1995 Daniel Goleman se convirtió en uno de los principales exponentes de esta teoría con su libro “Inteligencia Emocional” donde se refiere a la misma como: “un conjunto de habilidades tales como ser capaz de motivarse y persistir frente a las frustraciones; controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar; mostrar empatía y confiar en los demás. Estas habilidades emocionales fundamentales pueden ser en efecto aprendidas y mejoradas como una meta-habilidad” (Goleman, 1995, p. 54)

Según Goleman (1995) las personas con habilidades emocionales bien desarrolladas también tienen más probabilidades de sentirse satisfechas y ser eficaces en su vida y de dominar los hábitos mentales que favorezcan su propia productividad (p.57)

Debemos también señalar que paralelamente al concepto teórico de Inteligencia emocional que expone Goleman, la tesis de su libro resalta la necesidad de una nueva visión del estudio de la inteligencia humana, donde brindar más importancia al desarrollo, uso y gestión del mundo emocional y social es fundamental para poder comprender a las personas.

Goleman en su libro Inteligencia Emocional describe cinco componentes expuestos en el siguiente cuadro:

	DEFINICION
Autoconciencia	Habilidad para reconocer y entender sus emociones, estados de ánimo e impulsos
Autorregulación	Habilidad para controlar o redirigir impulsos y estados de ánimo. Propensión a eliminar los juicios, piensa antes de actuar.

Automotivación	Propensión en lograr metas con energía y persistencia.
Empatía	Habilidad para entender a las personas y tratarlas de acuerdo con sus reacciones emocionales.
Habilidad Social	Habilidad en el manejo y construcción de redes de relaciones. Habilidad para encontrar un espacio común y construir simpatía

Fuente: (Goleman 1995)

Si bien varios autores han ido desarrollando de manera progresiva el concepto y modelos teóricos de la Inteligencia Emocional, ello también ha sido motivo de varios estudios en lo que se ha logrado analizar las consecuencias de un mal desarrollo de la Inteligencia Emocional en niños y adolescentes. Extremera y Fernandez (2004, p.4) han evidenciado que una falta de Inteligencia Emocional provoca o facilita la aparición de problemas en los estudiantes dentro y fuera del contexto escolar en cuatro áreas fundamentales:

1. Déficit en los niveles de bienestar y ajuste psicológico del alumnado
2. Disminución en la cantidad y calidad de las relaciones interpersonales
3. Descenso del rendimiento académico
4. Aparición de conductas disruptivas y consumo de sustancias adictivas

De esa manera, según Extremera y Fernandez (2004) llegan a la conclusión de que los alumnos emocionalmente inteligentes, como norma general, poseen mejores niveles de ajuste psicológico y bienestar emocional, presentan una mayor calidad y cantidad de redes interpersonales y de apoyo social, son menos propensos a realizar comportamientos disruptivos, agresivos o violentos; pueden

llegar a obtener un mayor rendimiento escolar al enfrentarse a las situaciones de estrés con mayor facilidad y consumen menor cantidad de sustancias adictivas (p.e., tabaco, alcohol, etc.). (p.12)

1.8. EL CONFLICTO

El conflicto es un concepto universal, es inherente a la raza humana. Este término no es ni positivo ni negativo, sino que hace referencia a una parte natural de la vida de las personas que afecta a todos, en todas las edades, en todos los ámbitos, en una sociedad o comunidad. Si aprendemos a entenderlo y analizarlo, forjaremos respuestas que resulten ser más productivas y efectivas (Girard, K. y Koch, S., 1997)

El autor Redorta (2007 en Ruiz, Y., 2012, p. 2) concibe el conflicto como un “proceso cognitivo emocional en el que dos individuos perciben metas incompatibles dentro de su relación de interdependencia y el deseo de resolver sus diferencias de poder”.

Si volvemos al concepto de comunicación mencionado anteriormente, se puede entender también que, un conflicto puede surgir cuando existen problemas de comunicación, es decir, cuando existen factores que no dan a entender de manera clara el significado del mensaje. Por tanto, para que el mensaje comunicativo tenga claridad, los elementos que intervienen en el proceso de la comunicación se deben dar, en consonancia entre emisor y receptor (Pareja Fernández, J., 2009).

Es importante entender el conflicto como parte del escenario en el ámbito educativo que niños y adolescentes vivirán en algún momento en él, y tendrán que afrontarlo. Las posiciones contrarias deben dar lugar a debates que abran las puertas a críticas pedagógicas e ideologías diferentes, desde donde articular prácticas sociales y educativas liberadoras.

Por eso, en una organización, el conflicto se ha de entender como un elemento desequilibrante en el orden del centro, ya sea debido a la incompatibilidad de objetivos, ruptura de los mecanismos

que llevan a la toma de decisiones o discrepancias en las estrategias que se siguen (Pareja Fernández, J., 2009)

Existen distintas formas de enfocar el conflicto, en función de las relaciones de por medio que existan entre las personas involucradas en el mismo y la situación presente (García Gonzales., A., 2016)

- Conflicto Interpersonal: es el que se da entre varios individuos.
- Conflicto Intergrupar: el que aparece entre grupos.
- Conflicto Social: intervienen organizaciones sociales.
- Conflicto Internacional: intervienen naciones.
- Conflicto Intrapersonal: conflicto que un individuo vive de forma individual.

1.9. RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

En este apartado, se describen distintas técnicas que pueden resultar ser útiles para resolver o solucionar problemas o conflictos y la importancia de la educación de las mismas.

La educación en la resolución de conflictos como un modelo de prevención e intervención engloba las experiencias que enseñan las habilidades, actitudes y principios necesarios para solucionar conflictos, los cuales incluyen la práctica o la educación tanto de la negociación, la mediación o el consenso en grupo (Ibarrola-García, S. e Iriarte Redín, C., 2012).

Cuando una persona es capaz de resolver un conflicto de forma íntegra, responsable y ajustada a la realidad buscando el bien para uno mismo, pero desde el punto de vista de la justicia y mediación, significa que tiene madurez emocional. Por ello, el aprendizaje de la resolución de

conflictos no es una tarea añadida a la educación de la convivencia, sino que, en realidad, se trata de un aspecto del aprendizaje de la socialización y la sociabilidad (Ibarrola-García, S. e Iriarte Redín, C., 2012).

Las técnicas que se pueden emplear pueden tener un carácter pacífico o no pacífico. Aquellos procedimientos que son pacíficos son los más adecuados ya que se trabajan con pautas de comunicación mediante la asertividad, la cual hará que la persona exprese sus sentimientos positivos y negativos de manera correcta.

La asertividad se considera una técnica que mejora la comunicación, ya que da lugar a que se establezcan relaciones satisfactorias al predominar una comunicación clara, fluida y sincera.

Otra opción para resolver un conflicto sería detectar y cambiar las creencias que son irracionales, es decir, manejar la información realizando un análisis de las experiencias o situaciones que se han vivido en cada una de las personas involucradas en el conflicto.

El re-encuadre, que presta ayuda para percibir una situación desde distintos puntos de vista, así cada parte puede tener la capacidad de “ponerse en el lugar de”. Esto se relaciona con la empatía.

También, la mediación toma un papel importante para negociar y tomar decisiones. No todas las personas están preparadas y capacitadas para ser mediadores, ya que éstas deben realizar su función de la mejor forma para ayudar a tomar la mejor decisión, tratando de comprender las distintas posturas que se dan en la situación conflictiva, no emitiendo juicios de valor (Ruiz, Y., 2012).

El contacto intergrupal puede mejorar el conocimiento y comprensión del exogrupo, generando actitudes menos negativas hacia el mismo.

La cooperación en la consecución de metas compartidas promueve la evaluación de las posibilidades de éxito. También, los procesos socio cognitivos disminuyen los prejuicios y estereotipos (García González, A., 2016).

Los conflictos se pueden solucionar sea cual sea la técnica que se mencionó anteriormente que se emplee ya que los conflictos son situaciones inevitables, pero la consecuencia de una mala percepción, una mala comunicación, de procesos inconscientes, resultado de una frustración, de la patología de los dirigentes o de una mala técnica de negociación lo que puede llevar a afrontar conflictos mediante técnicas no pacíficas.

2. OBJETIVOS

Objetivo General

- Fortalecer de la comunicación asertiva en adolescentes de 15 a 18 años en la Unidad Educativa “German Busch” en convenio con el Observatorio de Cultura de Paz y Violencia mediante un programa psicoeducativo

Objetivos Específicos

- Evaluar el nivel de conocimiento y desarrollo de la asertividad que tienen las y los adolescentes previas a la aplicación del programa.
- Aplicar el programa fortalecimiento de la comunicación Asertividad en la población asignada.
- Promover y mejorar la expresión y comunicación de sentimientos, necesidades, pensamientos y opiniones en las y los adolescentes a través de una comunicación asertiva.
- Facilitar herramientas para la resolución de conflictos a los y las adolescentes.

3. INDICADORES DE CUMPLIMIENTO

El programa de Fortalecimiento de Comunicación Asertiva a partir del cual se trabajará con las y los adolescentes que forman parte de la comunidad designada ejecutando una evaluación inicial (pre-test), posteriormente se llevara a cabo la aplicación del programa y finalmente se realizara una evaluación final (post-test) para identificar los cambios que se han producido en los adolescentes, ambas evaluaciones se llevarán a cabo vía online, utilizando la aplicación “Google Forms” la cual los estudiantes podrán llenarlo desde un celular Smartphone, computadora, laptop. Se optó por herramientas virtuales debido a que por motivos de la pandemia del COVID-19 las clases presenciales han sido suspendidas, determinando hacer una continuidad de las mismas vía online a través de distintas plataformas.

Se aplicarán un instrumento de medición, la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.) fue validado por Marcela León Madrigala y Tomás Vargas Halabí. Se utilizará la traducción al español de la escala diseñada originalmente por Rathus (Corcoran& Fisher, 1987) presentada por Comeche, Díaz y Vallejo (1995). La cual contiene 30 afirmaciones. De ellas, 16 fueron elaboradas en sentido desfavorable y 12 en sentido favorable con respecto al nivel de destreza asertiva de la persona. La escala mide los niveles de asertividad de la persona a la que se le aplica en base a criterios de habilidad personal, emociones frente a otra persona, hostilidad y agresividad.

Una vez aplicados el instrumento como pre-test se llevará a cabo la aplicación del programa de fortalecimiento de la comunicación Asertiva propuesto en el presente trabajo, mediante capacitaciones, técnicas, dinámicas, exposiciones participativas, experiencias, talleres a través de estrategias interactivas, para verificar la participación de cada alumno se realizará una lista de asistencia en la cual verificará la presencia de cada participante en todas las sesiones que se lleven a cabo.

Para poder hacer el análisis adecuado de los datos se utilizará un programa estadístico donde se recolectaron los datos recolectados, se seleccionó el programa SPSS versión 25.0 para Windows, para la comprobación o rechazo de la hipótesis y el análisis de los resultados.

Finalmente, se identificarán los avances obtenidos mediante las pruebas aplicadas inicialmente y una sesión de retroalimentación participativa de todo el grupo, esto con el fin de identificar la eficacia de la intervención y un fortalecimiento de los aprendizajes adquiridos en los alumnos, una semana después del post-test se realizará una sesión de seguimiento en la cual se volverá a aplicar el test, esto ayudará a analizar el alcance a largo plazo del programa aplicado.

4. ESTRATEGIA DE ACCION

El programa para el fortalecimiento de la comunicación Asertiva tiene como objetivo transformar la necesidad o problemática identificada en el grupo de trabajo, bajo la cual se elaboró una propuesta de acción que consiste en 9 sesiones, estas de llevaran a cabo en base a los siguientes componentes tal como se describen de la siguiente manera:

PRIMERA ETAPA:

- Observación e identificación de conductas (pasiva, asertiva, agresiva, evitativas).

Contenidos y Estrategias:

- Presentación de la facilitadora, objetivo del programa, raport.
- Conocer al grupo de trabajo
- Observación de estilos de conductas socioafectivas e interacción social.
- Exploración de conductas, creencias y costumbres del entorno social.

SEGUNDA ETAPA:

- PRE TEST

Contenidos y Estrategias:

- Recolectar datos en relación a las conductas asertivas presentes y los niveles Educación emocional de los y las adolescentes.
- Aplicación de la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.) La cual contiene 30 afirmaciones La escala mide los niveles de asertividad de la persona a la que se le aplica en base a criterios de habilidad personal, emociones frente a otra persona, hostilidad y agresividad.

TERCERA ETAPA:

- Aplicación del programa de Fortalecimiento de la Comunicación Asertiva el cual consta de 10 sesiones que se llevaran a cabo dos sesiones por semana con una duración de una hora por sesión.

Contenidos y Estrategias:

- Emociones
- Autoconciencia
- Automotivación
- Empatía
- Habilidad social
- Asertividad.
- Resolución de conflictos.

CUARTA ETAPA:

- POST TEST
- Cierre

Contenidos y Estrategias:

- Aplicación del Post Test Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.)
- Realizar un acto de convivencia social y despedida.

5. REQUERIMIENTOS

En el programa se acude a los recursos materiales y humanos expuestos a continuación.

Humanos:

- Creadora y ejecutora del programa (Evelyn Molina Quisbert)
- Asesoramiento profesional por parte del coordinador del Observatorio de Cultura de Paz y violencia (Marcos Perez Lamadrir)
- Apoyo y asistencia en las sesiones (Soreli Chavez)
- Asistentes profesores, coordinadores y director de la unidad educativa.

Materiales:

- Computadoras
- Aplicación virtual Zoom
- Conexión a internet
- Hojas von
- Boligrafos

CAPITULO TRES

DESARROLLO DE LA PROPUESTA

1. SECUENCIA DE ACTIVIDADES

El trabajo dirigido se desarrolló en el de Cultura de Paz y Violencia dependiente del Instituto de Investigación e Interacción de Posgrado de Psicología “IIIPP” por el lapso de diez meses, los primeros meses las jornadas se llevaron a cabo entre seis a ocho horas diarias de manera presencial y vía online a causa de la pandemia COVID-19.

Las actividades que se llevaron a cabo en el Observatorio de Cultura de Paz y Violencia fueron las siguientes:

- Atención a usuarios en la oficina del Observatorio de Cultura de Paz y Violencia.
- Planificación de reuniones junto al equipo de trabajo.
- Organización y seguimiento de las actividades del equipo de pasantes del programa Slim-Umsa.
- Asistencia a las reuniones del programa Slim-Umsa, DIPGIS y la Red Universitaria Boliviana de Lucha contra la Violencia a la mujer en representación del Observatorio.
- Gestión de redes sociales.
- Investigación.
- Informes dirigidos al Investigación e Interacción de Posgrado de Psicología “IIIPP”.
- Asistencia a ferias informativas de la Universidad Mayor de San Andrés en representación del Observatorio de Cultura de Paz y Violencia.
- Asistencia a la feria FIPAZ.

- Apoyo a las distintas actividades del Investigación e Interacción de Posgrado de Psicología “IIIPP”.
- Apoyo, monitoreo y coordinación para la feria Investiga-UMSA 2021
- Visitas a los municipios de convenio con el programa SLIM-UMSA

El programa tuvo como fin la aplicación de un programa psicoeducativo para fortalecer la comunicación asertiva en adolescentes de quinto de secundaria de la Unidad Educativa “German Busch” de la ciudad de La Paz en convenio con el Observatorio de Cultura de Paz y Violencia.

1.1. BENEFICIARIOS DEL PROGRAMA

29 estudiantes con un rango de edad entre 15 a 18 años.

Tabla 1

	Mujeres	Hombres	total
Quinto de secundaria paralelo “A”	7	7	14
Quinto de secundaria paralelo “B”	9	6	15
Total	16	13	29

Se trabajó en el transcurso de cuatro meses en fases de acción y aplicación del programa, que consistieron en:

Tabla 2

MES	Agosto	Septiembre	Septiembre - Octubre	Octubre	Noviembre
-----	--------	------------	-------------------------	---------	-----------

FASE	Permisos y coordinación con el director y maestros de la unidad educativa y el “IIIPP”	Aplicación del pre test	Implementación de las 10 sesiones	Aplicación del post test	Resultados
------	--	-------------------------	-----------------------------------	--------------------------	------------

El programa de fortalecimiento de la comunicación asertiva dirigido a adolescentes de quinto de secundaria paralelos “A” y “B” se llevó a cabo en el lapso de cinco semanas, la última semana del mes de octubre y durante todo el mes de septiembre de la gestión 2021, se realizaron 10 sesiones con cada paralelo, las cuales tuvieron una duración de una hora aproximadamente cada una. Los intervalos de las sesiones fueron de una sesión por semana

1.2. DESARROLLO DE LAS SESIONES

A continuación, se describe el desarrollo de cada una de las sesiones realizadas. Se describe todos los puntos observados durante el desarrollo de las sesiones utilizando la observación no estructurada.

Primera Sesión

El objetivo de la primera sesión es conocer a cada una de los participantes y poder formar entre nosotros las reglas de convivencia para poder respetar y entender las vivencias, participación, puntos de vista de cada uno de los compañeros de curso de manera personas y de forma grupal.

Se expone a los estudiantes el objetivo de todo el programa y el rol de la responsable que guiará las sesiones a lo largo del programa, asimismo se hace la presentación de la persona de apoyo que también acompañara las sesiones para ayudar en cada actividad y al control de todo el grupo.

El coordinador del grado añade a las responsables del programa al grupo de Whatsapp que se tiene de cada curso para coordinar tareas, dudas, noticias y poder enviar el enlace de las sesiones virtuales para que los alumnos se unan. En esta sesión se aplica el pre-test.

Objetivo	Actividad	Material	Tiempo	Resultados
Conocer a cada uno de los estudiantes que forman parte del curso.	Dinámica de presentación	Notas de apuntes Aplicación Zoom	30 min	Los estudiantes participaron de manera activa
Identificar el nivel de conocimiento sobre la asertividad	Aplicación del instrumento	Aplicación Zoom Google Forms	30 min	Obtener el nivel de conocimiento de manejo de la asertividad y así poder comparar con el pos-test
	Cierre de la sesión		5 min	

Segunda Sesión

En esta sesión denominada “El universo de las emociones” la actividad tiene como objetivo promover el reconocimiento y valoración de las emociones propias, explicar la importancia de reconocerlas de manera corporal y mental. Se expone el concepto de lo que son las emociones básicas y complejas, paralelamente se hablan sobre experiencias personales en cada estudiante en las que se sintieron emociones intensas a partir de esas experiencias se reconocen las emociones

en cada estudiante y los componentes de las mismas, fisiológico, neurofisiológico, cognitivo y comportamiento.

Objetivo	Actividad	Material	Tiempo	Resultados
	Bienvenida		5 min	
<p>Exploración de conocimientos previos.</p> <p>Conectar con la experiencia emocional.</p> <p>Conocer el concepto de emociones básicas y complejas.</p> <p>Diferenciar emociones de pensamientos.</p>	“El universo de las emociones”	Aplicación Zoom	50 min	<p>Los estudiantes realizaron el ejercicio de manera participativa, algunos voluntarios contaron sus vivencias personales con las cuales se aplicó lo aprendido, se hizo una reflexión final.</p>
	Cierre de la sesión		5 min	

Tercera Sesión

En esta sesión llamada “resolviendo problemas juntos” se tiene como objetivo atender al vínculo de la empatía, facilitación y conciencia emocional, reflexionar sobre una situación pasada para

recapitular cada componente de la emoción; pensamientos, sentimientos, acciones, decisiones., paralelamente se habla sobre la empatía para con la otra persona con la que se tuvo el conflicto y la importancia de la conciencia sobre la misma en el momento de un desacuerdo o conflicto, de esa manera encontrar soluciones asertivas paralelas a las que se tomaron en el pasado.

Se realiza una exposición sobre el significado de la empatía y las emociones. Al finalizar la sesión se responden las dudas de los estudiantes y surgen voluntarios que cuentan experiencias pasadas solicitando que los guiemos en conflictos que ellos atraviesan actualmente.

Objetivo	Actividad	Material	Tiempo	Resultados
Recapitulación sobre lo aprendido la sesión anterior.	Bienvenida		10 min	
Atender al vínculo de la empatía, facilitación y conciencia emocional.	“Resolviendo problemas juntos”	Aplicación Zoom	40 min	Los estudiantes participan activamente y realizan preguntas sobre las temáticas abordadas.
Aprender y reforzar el significado de la empatía.	Exposición	Aplicación Zoom Diapositivas Video	15	Se responden las preguntas de algunos estudiantes y se atienden a los estudiantes voluntarios que

				desean contar experiencias pasadas.
	Cierre de la sesión		5 min	

Cuarta Sesión

En esta sesión denominada “explorando mundos” se tiene como objetivo hablar sobre la importancia del autoconocimiento, la identidad, los vínculos afectivos y las respuestas de acción aprendidas frente a los conflictos a lo largos de nuestras vidas, la importancia de tomar consciencia de ellas y reestructurarlas, de esa manera lograr de manera progresiva una relación con las relaciones familiares, laborales y afectivas positivas, previniendo la violencia. Se exponen videos explicativos sobre los temas abarcados.

Se realiza una exposición sobre los distintos estilos de comunicación que tenemos las personas; pasiva, evitativa, agresiva, asertiva. De esa manera se toma una pausa para que cada uno de los estudiantes recuerde varias situaciones conflictivas que atravesaron y que analicen cual es el estilo de comunicación más frecuente que suelen usar y que la asertividad se puede aprender y reforzar en cualquier etapa de la vida de una persona.

Objetivo	Actividad	Material	Tiempo	Resultados
Recapitulación de lo aprendido la sesión anterior.	Bienvenida		10 min	

<p>Aprender sobre las emociones, la reacción fisiológica, cerebral de las mismas.</p> <p>Aprender sobre los vínculos afectivos y la identidad.</p>	Exposición “explorando mundos”	Aplicación Zoom	40 min	Los estudiantes se muestran activos, encienden sus cámaras durante la sesión demostrando predisposición y atención durante la actividad
<p>Aprender sobre la importancia de la salud y paz mental en las relaciones interpersonales.</p>	Video	Aplicación Zoom Diapositivas Video	15	Los estudiantes realizan preguntas sobre la temática abarcada.
	Cierre de la sesión		5 min	

Quinta Sesión

En esta sesión denominada “a veces meto la pata” se conversa sobre ser conscientes de las consecuencias que los actos propios pueden tener en el resto de las personas. Se cuenta una historia ficticia donde se genera un conflicto entre estudiantes, ejemplificando la reacción de una persona y como influye en sus decisiones cuando existe presión social alrededor suyo, de esa manera, se habla sobre la importancia de la empatía entre compañeros cuando se presenta una situación conflictiva, aprender a reconocer los errores para poder pedir una disculpa, paralelamente se realiza una exposición sobre la capacidad de analizar y reflexionar sobre comportamientos y la asertividad en las relaciones interpersonales basado desde un punto de vista de la psicología.

Objetivo	Actividad	Material	Tiempo	Resultados
Recapitulación de lo aprendido la sesión anterior.	Bienvenida		5 min	
Ser conscientes de las consecuencias que los actos propios pueden tener en el resto. Ser capaces de analizar y reflexionar en torno a las propias consecuencias y pensar de manera asertiva.	“A veces meto la pata”	Aplicación Zoom	30 min	Los estudiantes participan activamente durante la sesión
Reflexionar sobre una historia ficticia.	Contar un cuento. Ronda de preguntas	Aplicación Zoom	20	Los estudiantes responden las preguntas que corresponden a la actividad realizada y se aclaran sus dudas.

	Cierre de la sesión		5 min	
--	---------------------	--	-------	--

Sexta Sesión

En esta sesión llamada “Y tú, ¿cómo me ves?” se tiene como objetivo reforzar la autoestima expresando los puntos fuertes que el resto observa en sus compañeros, para poder realizar esta actividad se pide a los estudiantes que todos deben tener sus cámaras encendidas, la responsable de la sesión realiza la presentación de un documento Word que todos pueden observar y donde se desarrollará el ejercicio, de esa manera, se presenta a un estudiante donde se escribe su nombre en el documento Word y cada compañero menciona un aspecto positivo que admiran del compañero mencionado, estos aspectos son anotados en el documento Word por la responsable, y de esa manera se prosigue con cada compañero de la clase, finalmente una vez terminada la ronda, se pide la participación de cada uno de manera individual para que puedan contar como se sintieron con los halagos y palabras de sus compañeros y si reconocían como algo propio de su persona cada valor mencionado, también se realiza una reflexión sobre como este ejercicio ayuda a fortalecer el autoestima de cada compañero, los hace sentirse validados y reconocidos por los demás, por eso cada quien a su manera puede expresar y reconocer lo que ve en el otro y como eso puede ayudar a una persona en momentos difíciles pero también diariamente como algo cotidiano y eso puede ayudar a fortalecer los vínculos con los amigos y seres queridos, finalmente, se expone sobre la importancia de la autoestima.

Objetivo	Actividad	Material	Tiempo	Resultados
Recapitulación de lo aprendido la sesión anterior.	Bienvenida		5 min	
Reforzar la autoestima expresando los puntos positivos y valores que el resto observa en cada uno de sus compañeros.	“Y tu como me ves?”	Aplicación Zoom	40 min	Los estudiantes participan de manera activa en la sesión.
Reflexionar sobre la actividad y la importancia de la autoestima.	Reflexión sobre la actividad	Aplicación Zoom	10	Los estudiantes reflexionan sobre la actividad abarcada.
	Cierre de la sesión		5 min	

Séptima Sesión

En esta sesión llamada “Yo lo mío, tu a lo tuyo y cada uno a lo suyo” se tiene como objetivo aprender a mostrar los sentimientos de forma asertiva, también se habla sobre aceptar las críticas del resto y saber defender los propios derechos de forma asertiva. La sesión empieza con una

exposición por parte de la responsable que explica de manera detallada cuales son los derechos que les corresponden a todas las personas y estrategias para poner límites, aclarar los derechos propios y el respeto que las demás personas deben tener con nosotros, también se habla sobre las posibles consecuencias al no defender los derechos propios. De esa manera, se pasa a contar una historia ficticia donde los estudiantes reflexionan sobre una situación en la que se sienten atacados e inculpados injustamente por una persona desconocida para lo cual ellos mismos deben proponer soluciones asertivas al conflicto, al finalizar el ejercicio se habla sobre las distorsiones cognitivas que pueden surgir fácilmente en situaciones similares y la importancia de racionalizarlas y evitarlas para poder encontrar soluciones asertivas que motiven al diálogo, libre expresión y acuerdo mutuo.

Objetivo	Actividad	Material	Tiempo	Resultados
Recapitulación de lo aprendido la sesión anterior.	Bienvenida		5 min	
Aprender a expresar los sentimientos de forma asertiva. Saber aceptar las críticas del resto.	“Yo lo mío, tu a lo tuyo y cada uno a lo suyo”	Aplicación Zoom	30 min	Los estudiantes participan activamente y los voluntarios participan contando

Saber defender los derechos propios de forma asertiva.				anécdotas similares.
Aprender sobre las distorsiones cognitivas y estrategias de resolución de conflictos.	Exposición	Aplicación Zoom	30 min	Los estudiantes reflexionan sobre las temáticas abarcada.
	Cierre de la sesión		5 min	

Octava Sesión

En esta sesión llamada “Tu ganas, yo también gano” se tiene como objetivo identificar conflictos, conocer formas de acercarse al conflicto, adquirir las habilidades para hacer frente eficazmente a los conflictos de manera asertiva para no agravarlos. Para llevar a cabo la sesión se pide a los alumnos que recuerden palabras o frases escuchadas en casa, en la calle, televisión, radio, etc., que promuevan el conflicto, agresividad, desigualdad y negatividad, por ejemplo: “me las vas a pagar”, “ojo por ojo”. Se pide la participación de cada estudiante y la responsable de la sesión abre una presentación en un documento Word que todos pueden ver, allí anota cada frase que los alumnos fueron recordando, una vez completa la lista se pasa a analizar cada una de ellas y se la cambia por una frase asertiva, posteriormente se analizan las reacciones más comunes frente a un conflicto, se exponen los pasos para arreglar un conflicto de manera asertiva según la teoría de Marshall

Rosenberg: Observar los hechos de manera objetiva y sin juicios de valor, reconocer la emoción negativa en uno mismo, reconocer la necesidad interna insatisfecha que provocó esa emoción, formular una petición concreta a la otra persona que pueda considerar, no como una obligación sino como una solución pacífica para una mejor relación entre ambas personas.

Objetivo	Actividad	Material	Tiempo	Resultados
Recapitulación de lo aprendido la sesión anterior.	Bienvenida		5 min	
Identificar conflictos y frases aprendidas del entorno para reflexionarlas y eliminarlas del uso cotidiano en el momento en el que se presenta un conflicto.	“Tu ganas, yo también gano”	Aplicación Zoom	30 min	Los estudiantes participan activamente y realizan preguntas sobre las temáticas abordadas
Conocer formas de acercarse al conflicto, adquirir las habilidades para hacer frente eficazmente a los conflictos de manera	Exposición.	Aplicación Zoom	20	Los estudiantes reflexionan sobre las temáticas abarcada.

asertiva para no agravarlos según la teoría de Marshall Rosenberg.				
--	--	--	--	--

Novena Sesión

En esta sesión llamada “Resolvámoslo juntos” se tiene como objetivo aprender distintas estrategias de resolución de conflictos en distintas circunstancias adicionadas a las aprendidas la sesión previa: Suelta tu razón y desarma la oposición, negociación frente a un conflicto, afronta la situación suavemente, la importancia de la mediación, intercambio de posturas. Son las estrategias que se abarcaron, las cuales previenen que se genere cualquier tipo de violencia.

Objetivo	Actividad	Material	Tiempo	Resultados
Recapitulación de lo aprendido la sesión anterior.	Bienvenida		5 min	
Reconocer distintos tipos de conflictos. Aprender estrategias de resolución de conflicto.	“Resolvámoslo juntos”	Aplicación Zoom	30 min	Los estudiantes participan activamente y realizan preguntas sobre las temáticas abordadas

Concientizar sobre las consecuencias de una mala decisión frente a los conflictos.	Video	Aplicación Zoom	20	Los estudiantes reflexionan sobre las temáticas abarcada.
--	-------	--------------------	----	---

Decima Sesión

En esta última sesión se resuelven dudas de los estudiantes, se cuentan experiencias vividas a lo largo del programa y se recapitula las temáticas abarcadas. Se pide a los estudiantes un feedback sobre las actividades, temáticas y expositora, también se reflexiona sobre las conclusiones y lecciones aprendidas, por último, se realiza el post-test y se realiza una despedida agradeciendo a todos por su colaboración y predisposición.

Objetivo	Actividad	Material	Tiempo	Resultados
Recapitulación de lo aprendido la sesión anterior.	Bienvenida Charla Reflexiones Preguntas		30 min	Los estudiantes expresan su conformidad con lo aprendido y las actividades realizadas a lo

				largo del programa.
Aplicación del Instrumento	Post-test	Aplicación Zoom Google Forms	20 min	
Cierre del programa.	Despedida con los estudiantes		10	

2. LOGROS INICIALES

Los logros iniciales a lo largo del trabajo dirigido en el Observatorio Cultura de Paz y Violencia fueron los siguientes:

- Se sistematizó el trabajo desde casa vía online debido a la pandemia del Covid-19, de esa manera, se coordinaron actividades y el trabajo con el coordinador del Observatorio de Cultura de Paz y Violencia, el equipo de pasantes del proyecto Slim-Umsa, brigadistas, pasantes, auxiliar y pasante de trabajo dirigido.
- Se activaron las páginas en redes sociales para atender las dudas de la población y generar espacios informativos a través de ellas.
- Se llevaron a cabo los proyectos de “Conversaciones de Paz” y el “Espacio Seguro” a través de plataformas virtuales, los cuales se realizaban a través de reuniones semanales

con personas interesadas, las reuniones grupales tenían como objetivo formar vínculos resilientes a través del Enfoque en Soluciones.

- Se formaron espacios informativos a través de ferias organizadas por la Universidad Mayor de San Andrés, la facultad de Humanidades y Cs. De la Educación, y el DIPGIS.

Logros iniciales en el programa de fortalecimiento de la comunicación asertiva en adolescentes de la unidad educativa “Germán Busch” de la ciudad de La Paz:

- Se elaboró un diagnóstico que orientó la necesidad del apoyo psicológico en los estudiantes de 5to de secundaria de la Unidad Educativa “German Busch”
- Se elaboró el programa de intervención psicoeducativa y un cronograma de actividades.
- Coordinación con el Director de la Unidad Educativa “German Busch”, el IIIPP y el coordinador del Observatorio de Cultura de Paz y Violencia para la ejecución del programa.
- Aplicación del programa psicoeducativo de fortalecimiento de la comunicación asertiva.
- Lograr formar una relación de confianza y comunicación con los estudiantes para da
- Revisión de resultados para determinar el avance logrado tras la aplicación del programa de intervención psicoeducativa de la promoción de equidad de género.

3. EXPERIENCIAS

- Las actividades se realizaron durante nueve meses, los primeros dos meses el horario de trabajo asignado fue de medio tiempo y los últimos siete meses el trabajo fue de ocho horas diarias, el trabajo se llevaba a cabo desde casa debido a la pandemia del COVID-19 Y paralelamente de manera presencial con la atención de la oficina, siendo esta de manera mixta.

- La aplicación del programa de Comunicación Asertiva en estudiantes se llevó a cabo de manera virtual a través de aplicaciones virtuales de videoconferencias: “Zoom” y “Google Meet” siendo esta una experiencia nueva en la que se tuvieron que adaptar actividades planificadas de manera presencial para que todo se pueda aplicar vía virtualmente, herramientas de apoyo como videos, documentos, presentaciones en Power Point fueron aprovechadas por estas aplicaciones. Por otro lado, también se tuvieron algunas desventajas; fallas en el internet de los estudiantes y la expositora, no todos los estudiantes contaban con micrófonos o cámaras en sus dispositivos, la deserción escolar debido a falta de recursos, atención dispersa en las sesiones.
- Las experiencias vividas en el proceso de elaboración y ejecución del programa psicoeducativo fueron significativas, ya que permitieron analizar la importancia y necesidad de abarcar esta temática en adolescentes para que desarrollen vínculos y relaciones interpersonales sanas en su entorno ya que adquirir habilidades de comunicación asertiva es algo que repercute en todos los sentidos de la vida de las personas, tanto en ámbitos escolares, familiares, laborales, sociales, etc.
- Se me permitió colaborar en actividades conjuntas con el Instituto de Investigación, Interacción y Postgrado de Psicología, lo cual me permitió observar la importancia de él y todas las áreas de las que es responsable y como cada una de ellas ayudan tanto a las personas que forman parte de la universidad como a la población en general.
- Se me permitió realizar la sistematización de los datos de usuarios atendidos en cada actividad llevada a cabo por el observatorio para de esa manera realizar la planificación de futuras actividades de acuerdo a las necesidades.

- Fui participe de talleres y reuniones realizadas por el programa Slim-UMSA, Dipgis y la Red Universitaria de Lucha contra la Violencia para continuar adquiriendo conocimientos y herramientas relacionadas con el área de psicología.

4. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

ACTIVIDADES	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO	JULIO	AGOSTO	SEPTIEMBRE	OCTUBRE	NOVIEMBRE	DICIEMBRE
Inducción al observatorio de Cultura de Paz y Violencia	X	X								
Conformación del equipo de trabajo y pasantes del programa Slim-Úmsa	X	X								
Trabajo en las actividades del observatorio de Cultura de Paz y Violencia, y atención de la oficina.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Diagnóstico de la comunidad y/o institución	X	X				X				
Elaboración de la propuesta de trabajo						X				
Aplicación del programa							X	X		
Resultados										X

CAPITULO CUATRO

RESULTADOS

A continuación, se describen los resultados obtenidos a partir de la ejecución del programa, se analizaron los resultados a partir de la aplicación del test de asertividad de Rathus, el cual permite ver el nivel de conocimiento de la asertividad en los estudiantes y se mostraran los resultados del análisis tanto del pre-test como del post-test a través de las tablas y gráficos.

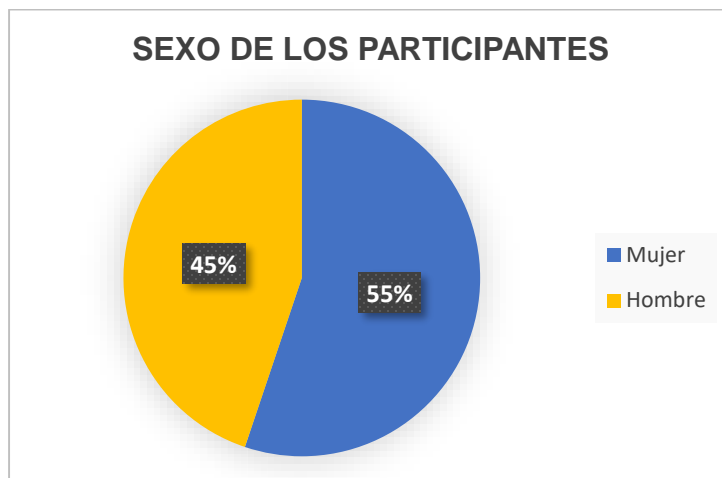
Se describirán los resultados iniciales obtenidos de manera demográfica, posteriormente se detallarán los resultados esperados a partir del Programa de Fortalecimiento de la Comunicación Asertiva en adolescentes de 15 a 18 años de la Unidad Educativa “German Busch” de la ciudad de La Paz.

1. CARACTERISTICAS DE LOS SUJETOS DE ESTUDIO

Los resultados que se exponen en la primera parte son las características de los sujetos de estudio, es decir la y los adolescentes respecto a la edad, sexo, etc.

1.1 DATOS SOCIO-DEMOGRÁFICOS

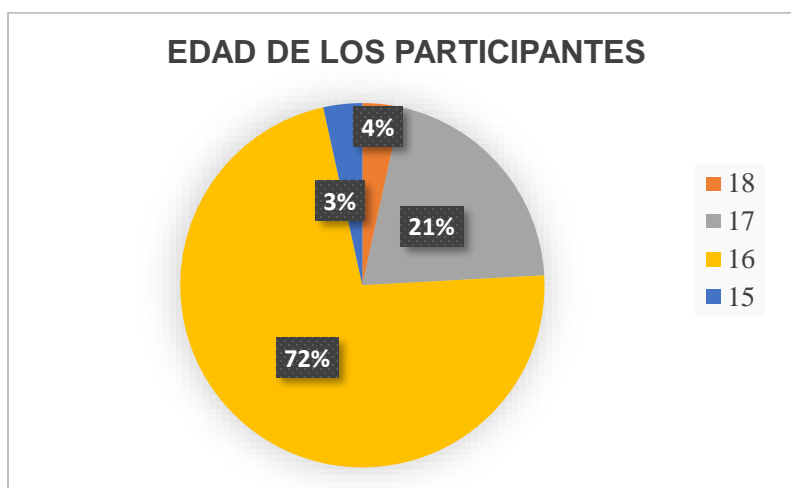
Gráfico 1.



Sexo	Cantidad
Mujer	16
Hombre	13
Total	29

Se contó con un total de 29 participantes, el 55% de los participantes corresponden al sexo femenino y el 45% pertenece al sexo masculino.

Gráfico 2.



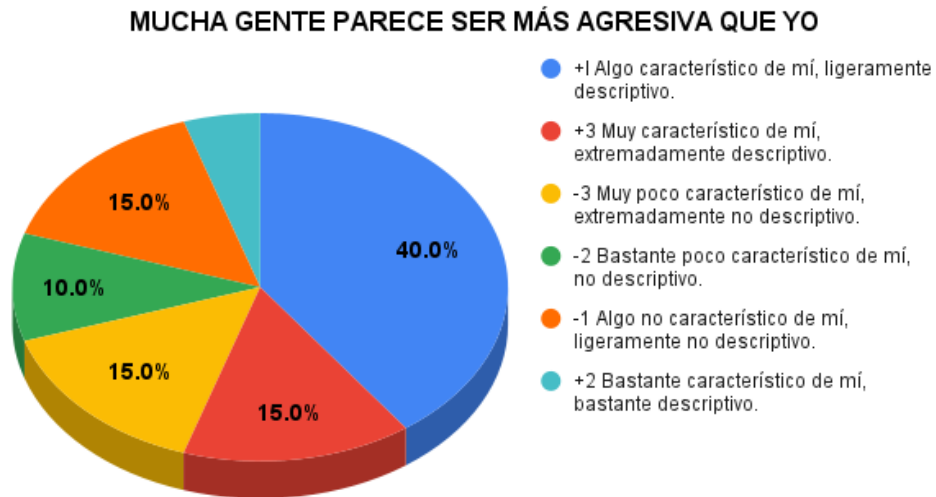
Edad	Cantidad
18 años	1
17 años	6
16 años	21
15 años	1
Total	29

Los rangos de edad de los adolescentes seleccionados para la aplicación del programa de fortalecimiento de la comunicación asertiva se encuentran entre los 15 y 18 años de edad de donde el 72% de los adolescentes tienen 16 años, un

21% tienen 17 años, un 4% tiene 18 años y un 3% tiene 15 años de edad respectivamente.

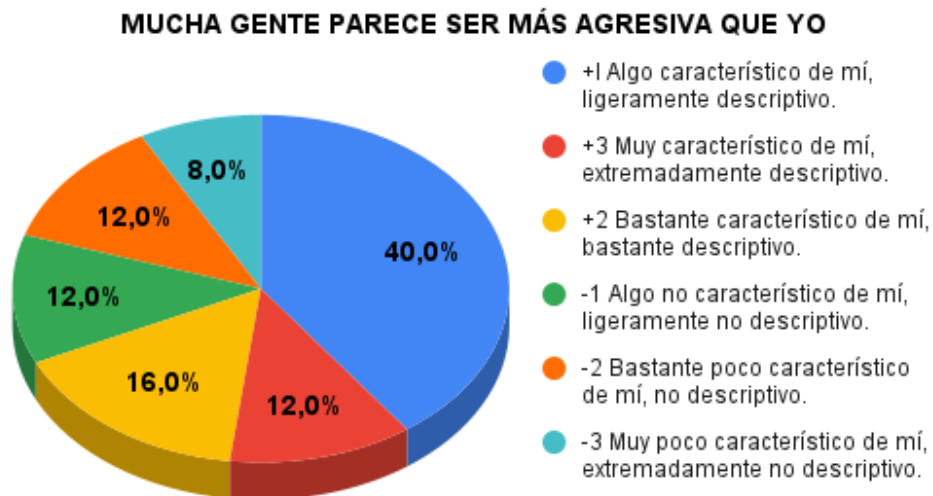
2. RESULTADOS POR ITEMS PRE-TEST Y POS-TEST DEL TEST DE ASERTIVIDA RATHUS

Gráfico 3 Pre-Test



En el gráfico 3 se observa que del 100% de encuestados, un 40% piensa que la gente parece ser más agresiva como algo característico de su persona. Un 15% asume como muy característico de su pensamiento. Un 15% como algo muy poco característico y el mismo porcentaje como algo no característico.

Gráfico 3 Post-Test



En el grafico 3 del post test se puede observar que del 100% de encuestados, un 40% piensa que la gente parece ser más agresiva como algo característico de su persona, un 16% asume como algo bastante característico

Gráfico 4 Pre-Test



Del 100% de estudiantes encuestados ante el pensamiento de dudar en proponer una cita por timidez un 23% manifiesta que es bastante característico de sí mismo. Un 19% igualitario que piensa que es muy característico de sí. Un 19% que piensa que es algo no característico de sí. Y dos grupos de 14.3% de estudiantes piensa que es algo característico y algo bastante poco característico de sí mismo.

Gráfico 4 Post-Test

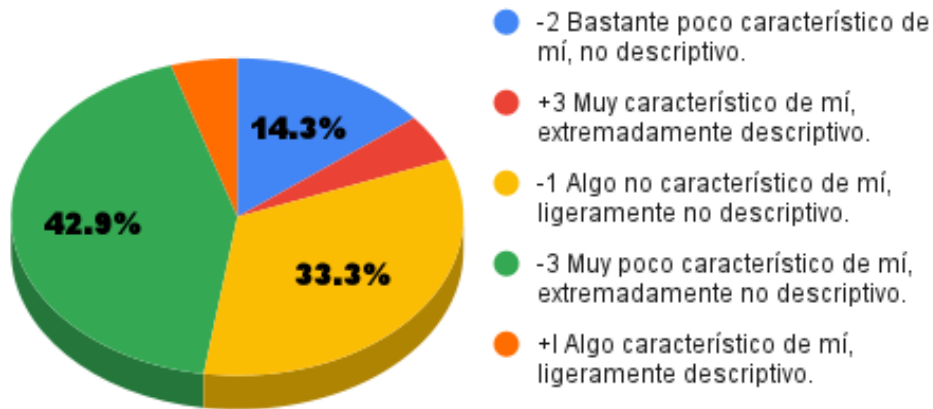


En el grafico 4 del post test se observa que después de la aplicación del programa, los estudiantes, ante el pensamiento de dudar en proponer una cita por timidez

un 32% manifiesta que es algo ligeramente característico de sí mismo. Un 16% piensa que es bastante característico de sí. Y dos grupos de 16% de estudiantes piensa que es algo bastante poco y no característico de sí mismo.

Gráfico 5 Pre-Test

CUANDO LA COMIDA QUE ME HAN SERVIDO EN UN RESTAURANTE NO ESTA HECHA A MI GUSTO ME QUEJO AL



Del 100% de encuestados ante el pensamiento de quejarse ante un mal servicio. Un 42.9% piensa que es algo muy poco característico de sí. 33.3% piensa que no es característico de sí. 14.3% piensa que es bastante poco característico.

Gráfico 5 Post-Test

CUANDO LA COMIDA QUE ME HAN SERVIDO EN UN RESTAURANTE NO ESTA HECHA A MI GUSTO ME QUEJO AL



En el grafico 5 del Post-Test se observa que después de la aplicación del programa un 32% de los estudiantes piensa que es bastante poco característico de si quejarse por un mal servicio. Un 28% considera como algo no característico y un 24% como algo muy poco característico.

Gráfico 6 Pre-Test

ME ESFUERZO EN EVITAR OFENDER LOS SENTIMIENTOS DE OTRAS PERSONAS AUN CUANDO ME HAYAN MOLESTADO



Del 100% de los estudiantes encuestados ante: me esfuerzo en evitar ofender los sentimientos de otras personas cuando me hayan molestado, un 42% responde como algo no característico de sí, dos grupos de 19% afirma que es algo muy característico y algo característico de sí, y un 14% afirma que es algo bastante característico de sí.

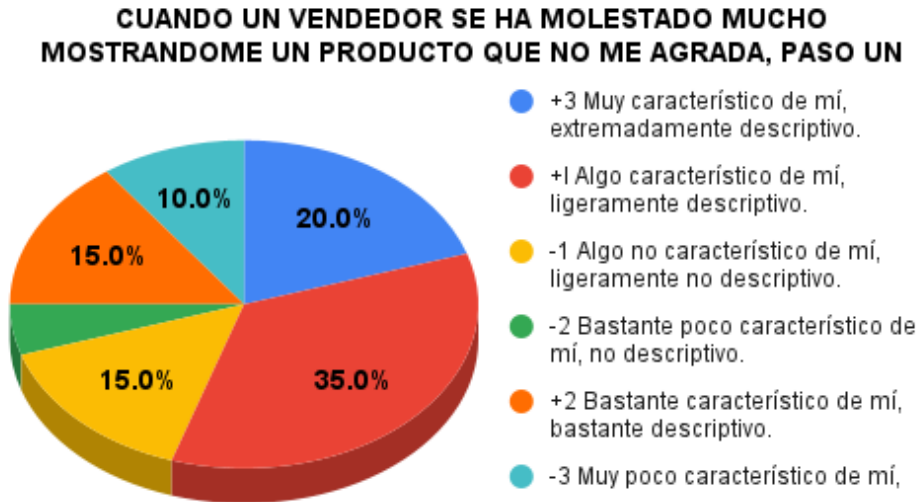
Gráfico 6 Post-Test

ME ESFUERZO EN EVITAR OFENDER LOS SENTIMIENTOS DE OTRAS PERSONAS AUN CUANDO ME HAYAN MOLESTADO



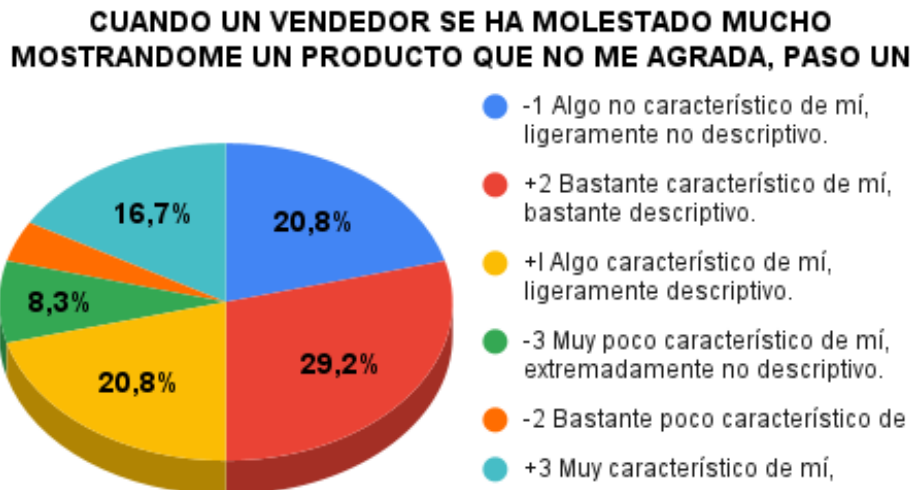
En el gráfico 6 del Post-Test después de aplicar el programa se muestra que el 37% de los estudiantes considera como algo Bastante característico de sí el hecho de esforzarse en evitar ofender los sentimientos de otras personas aun cuando haya una molestia, dos grupos de 16.7% responde que es algo “muy” y “algo” característico, demostrando así cambios considerables en el pensamiento de los estudiantes a través del programa

Gráfico 7 Pre-Test



Del 100% de adolescentes encuestados, ante el pensamiento de pasar un mal rato cuando el vendedor ha tomado rato en mostrar un producto y no se lo quiere comprar. Un 35% afirma como algo característico se sí mismo, un 20% afirma como algo muy característico.

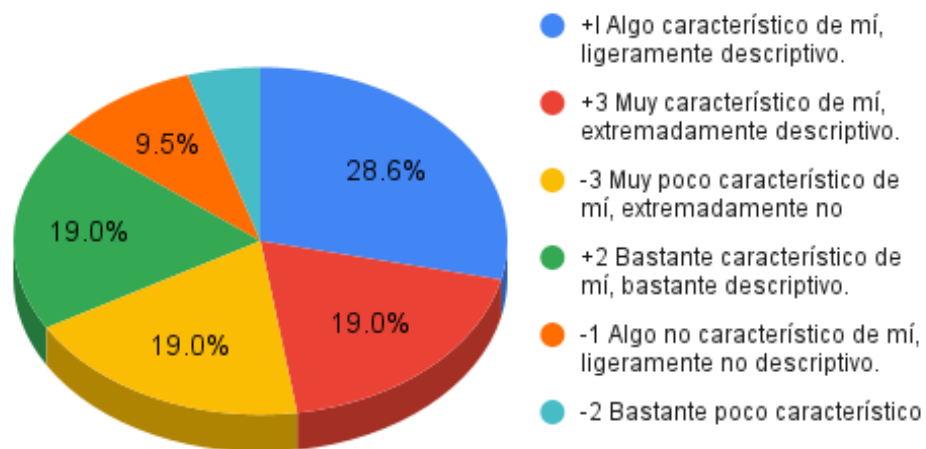
Gráfico 7 Post-Test



En el gráfico 7 post-test se observa que después de la aplicación del programa los estudiantes frente al pensamiento de pasar un mal rato cuando un vendedor se ha tomado tiempo de mostrarle un producto, un 29% afirma que es algo bastante característico de sí. Dos grupos de 20% afirman que es algo característico y algo no característica de sí mismos.

Gráfico 8 Pre-Test

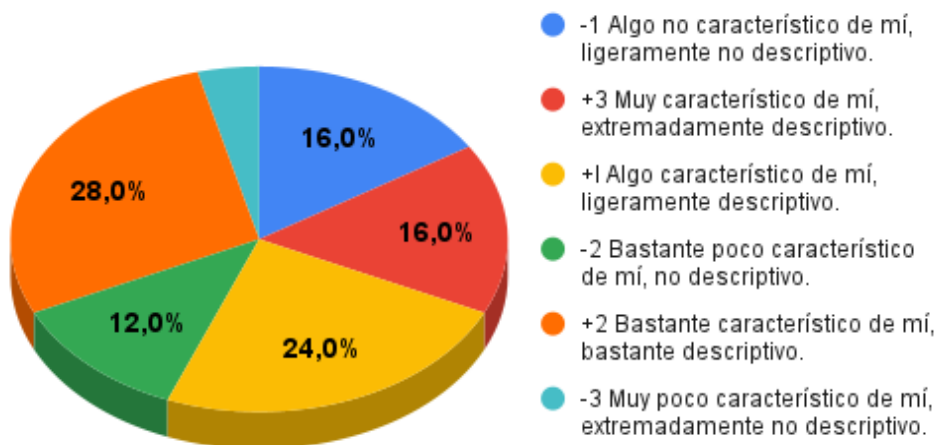
CUANDO ME DICEN QUE HAGA ALGO, INSISTO EN SABER PORQUÉ



En el gráfico 8 se observa que del 100% de los estudiantes encuestados ante la afirmación: “cuando me dicen que haga algo, insisto en saber por qué”, un 28% responde como algo característico de sí, dos grupos de un 19% afirma que es algo muy característico y bastante característico de sí, y un 19% afirma que es algo muy poco característico de sí, por último un 9% afirma que es algo no característico de sí mismo.

Gráfico 8 Post-Test

CUANDO ME DICEN QUE HAGA ALGO, INSISTO EN SABER PORQUÉ



En el gráfico 8 post-test se observa que después de la aplicación del programa los estudiantes frente a la afirmación: “cuando me dicen que haga algo, insisto en saber por qué” se observa que un 28% considera como algo bastante característico de sí, un 24% como algo ligeramente característico, y un 16%

como algo muy característico, un 16% y un 12% de los estudiantes lo consideran como algo no característico y algo bastante poco característico.

Gráfico 9 Pre-Test

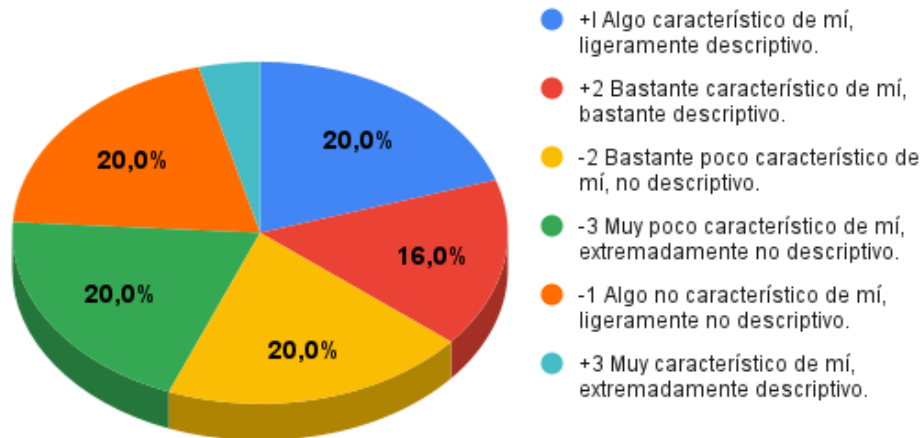
HAY VECES QUE PROVOCO ABIERTAMENTE UNA DISCUSIÓN



En el gráfico 9 pre-test se observa que los estudiantes frente a la creencia de probar abiertamente una discusión, un 38% afirma que es algo no característico de sí, un 19% afirman que es algo característico, un 14% como algo muy característico de sí, y tres grupos de 9% como algo muy poco, bastante poco y bastante característico de sí.

Gráfico 9 Post-Test

HAY VECES QUE PROVOCO ABIERTAMENTE UNA DISCUSIÓN



En el gráfico 9 post-test se observa que los estudiantes frente a la creencia de provocar abiertamente una discusión, 3 grupos de 20% afirman que es algo bastante poco, muy poco y algo no característico de sí mismos, un 20% afirma

que es algo ligeramente característico y un 16% como algo bastante característico. Mostrando un resultado positivo una vez aplicado el programa.

Gráfico 10 Pre-Test

LUCHO, COMO LA MAYORIA DE LA GENTE POR MANTENER MI POSICION.



En el gráfico 10 pre-test se observa que los estudiantes frente a la afirmación: “luchó, como la mayoría de la gente, por mantener mi posición” un 28% afirma como bastante característico de sí, un 23% como algo característico, un 14% como algo muy característico de sí, y tres grupos de 14%, 9%, 9% como algo muy poco, bastante poco y no característico de sí mismo.

Gráfico 10 Post-Test

LUCHO, COMO LA MAYORIA DE LA GENTE POR MANTENER MI POSICION.



En el gráfico 10 post-test se observa que los estudiantes frente a la creencia de luchar por mantener su posición, 28% afirman que es algo característico de sí, un 20% y 12% como algo muy y bastante característico de sí. Un 20%, 12% y

8% como algo no, bastante poco y muy poco característico de sí. Teniendo de esa manera una respuesta igual a la del pre test.

Gráfico 11 Pre-Test

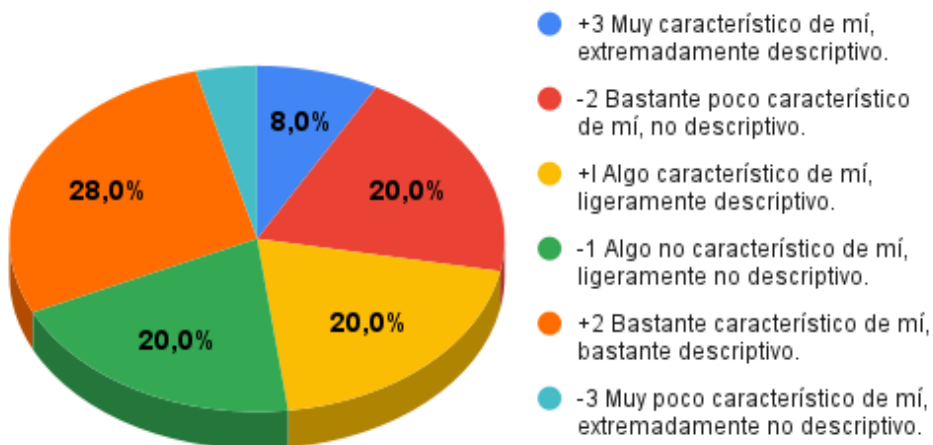
EN REALIDAD, LA GENTE SE APROVECHA CON FRECUENCIA DE MI.



En el gráfico 11 pre-test se observa que los estudiantes frente a la creencia de que la gente se aprovecha de uno mismo, un 33% y un 14% afirma que es algo muy poco y bastante poco característico de sí mismo, y un 23% y 23% afirman que es algo y bastante característico de sí mismo.

Gráfico 11 Post-Test

EN REALIDAD, LA GENTE SE APROVECHA CON FRECUENCIA DE MI.



En el gráfico 11 post-test se observa que los estudiantes frente a la creencia de que la gente se aprovecha de uno mismo, que tres grupos de 20% consideran como algo bastante poco, algo no y algo característico de si mismo. Y un 28% como algo bastante característico y un 8% como algo muy característico de sí

mismo, observando una diferencia positiva una vez aplicado el programa a los estudiantes.

Gráfico 12 Pre-Test

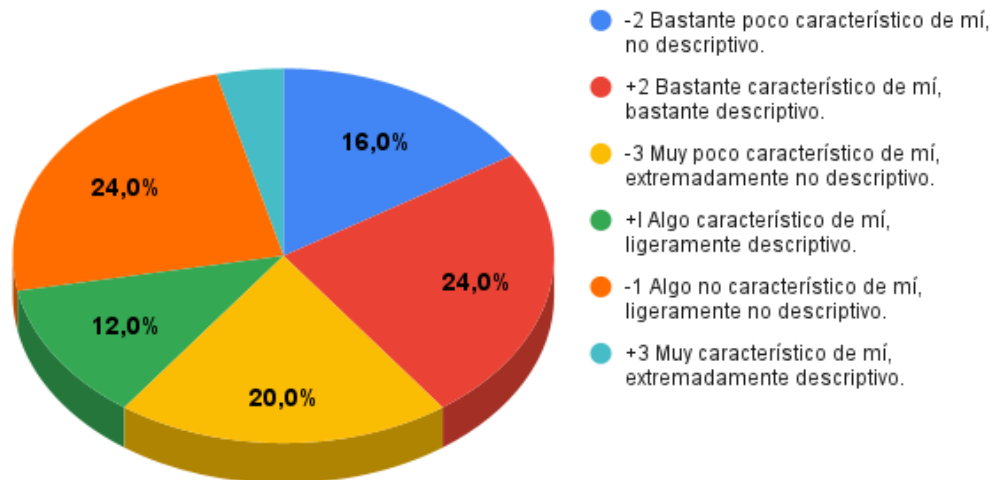
DISFRUTO ENTABLANDO CONVERSACIÓN CON CONOCIDOS Y EXTRAÑOS.



En el gráfico 12 pre-test se observa que los estudiantes frente a la afirmación: “disfruto entablando conversación con conocidos y extraños”, un 14%, 14% y un 14% considera que es algo muy, bastante y algo característico de sí mismo. Un 33%, 14% y 9% afirma que es algo no característico, muy poco y bastante poco de sí mismo.

Gráfico 12 Post-Test

DISFRUTO ENTABLANDO CONVERSACION CON CONOCIDOS Y EXTRAÑOS



En el gráfico 12 post-test se observa que un 24% y un 12% considera que es algo bastante y algo característico de sí mismo y un 24%, 20% y 16% afirma que es algo no característico, muy poco y bastante poco de sí mismo.

Gráfico 13 Pre-Test

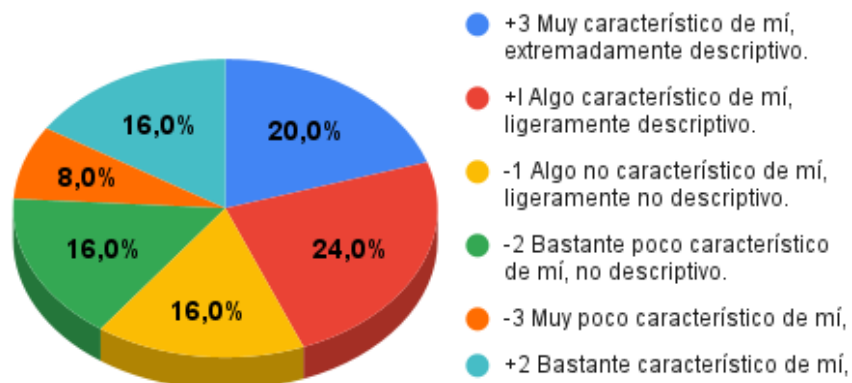
CON FRECUENCIA NO SÉ QUÉ DECIR A PERSONAS ATRACTIVAS DE OTRO SEXO



En el gráfico 13 pre-test se observa que los estudiantes frente a la afirmación: “con frecuencia no sé qué decir a personas atractivas de otro sexo”, un 33%, 14% y un 9% considera que es algo no, bastante poco y algo muy poco característico de sí mismo. Un 23%, 9% y 9% afirma que es algo muy, bastante y algo característico de sí mismo.

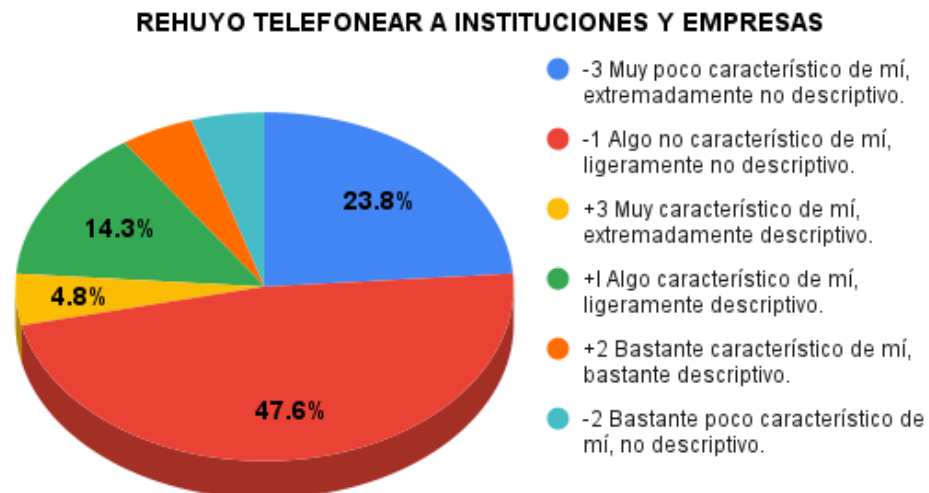
Gráfico 13 Post-Test

CON FRECUENCIA NO SÉ QUÉ DECIR A PERSONAS ATRACTIVAS DE OTRO SEXO



En el gráfico 13 post-test se observa que los estudiantes frente a la afirmación: “con frecuencia no sé qué decir a personas atractivas de otro sexo”, un 24%, 20% y un 16% considera que es algo, muy y bastante característico de sí mismo. Un 16%, 16% y 8% afirma que es algo no, bastante poco y muy poco característico de sí mismo.

Gráfico 14 Pre-Test



En el gráfico 14 pre-test se observa que los estudiantes frente a la afirmación: “rehúyo telefonar a instituciones y empresas”, un 47%, 23% considera que es algo no y muy poco característico de sí mismo. Un 14% y 4% afirma que es algo y muy característico de sí mismo.

Gráfico 14 Post-Test



En el gráfico 14 pre-test se observa que los estudiantes frente a la afirmación: “rehúyo telefonar a instituciones y empresas”, un 52%, 8% considera que es algo no y muy poco característico de sí mismo. Un 24% y 16% afirma que es algo bastante y algo característico de sí mismo.

Gráfico 15 Pre-Test

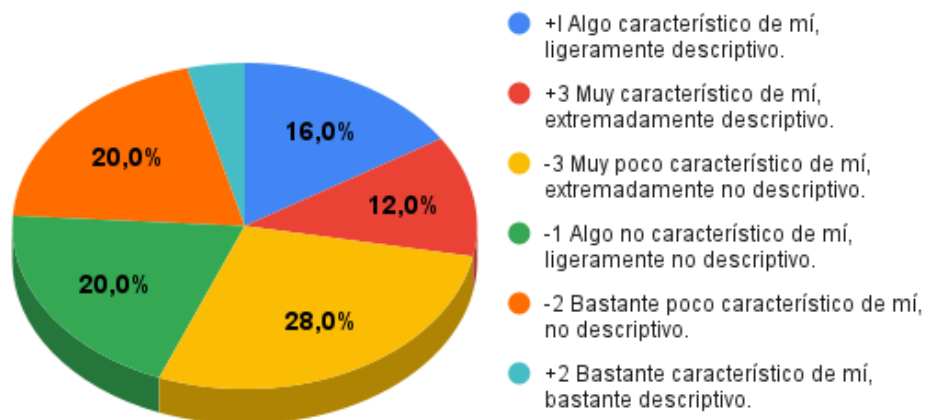
EN CASO DE SOLICITAR UN TRABAJO O LA ADMISIÓN EN UNA INSTITUCIÓN PREFERIRÍA ESCRIBIR CARTAS, A REALIZAR ENTREVISTAS



En el gráfico 15 pre-test se observa que un 42% y 23% considera que es algo no y muy poco característico de sí mismo. Un 19% afirma que es algo bastante característico de sí mismo. Lo cual da un resultado positivo con respecto al desenvolvimiento de los alumnos, sin embargo, existe un porcentaje de alumnos que considera tener problemas al momento de comunicarse con personas que impliquen cargos de autoridad y optan por actitudes evitativas.

Gráfico 15 post-Test

EN CASO DE SOLICITAR UN TRABAJO O LA ADMISIÓN EN UNA INSTITUCIÓN PREFERIRÍA ESCRIBIR CARTAS, A REALIZAR ENTREVISTAS



En el gráfico 15 post-test se observa que un 28%, 20% y 20% considera que es algo muy poco, bastante poco y algo no característico de sí mismo. Un 16% y 12% afirma que es algo y muy bastante característico de sí mismo. Notando una diferencia de resultados entre el pre-test y el post-test una vez aplicado el programa.

Gráfico 16 Pre-Test

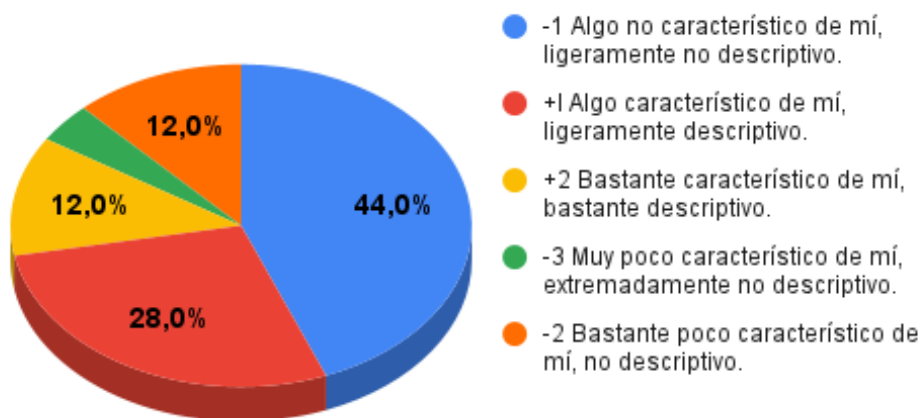
ME RESULTA EMBARAZOSO DEVOLVER UN ARTICULO COMPRADO



En el gráfico 16 pre-test se observa que un 14%, 19% y 9% considera que es algo no, muy poco y bastante poco característico de sí mismo. Un 23%, 14% y 19% afirma que es algo muy, bastante y ligeramente característico de sí mismo. Observando que una mayor parte de los estudiantes tienen cierto miedo frente a este tipo de situaciones.

Gráfico 16 Post-Test

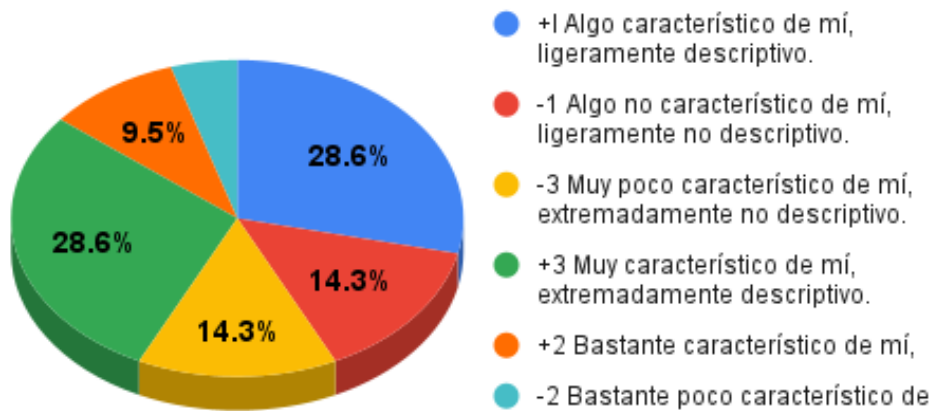
ME RESULTA EMBARAZOSO DEVOLVER UN ARTICULO COMPRADO



En el gráfico 16 pre-test se observa que un 44% y un 12% considera que es algo no y bastante poco característico de sí mismo. Un 28% y 12% afirma que es ligeramente y bastante característico de sí mismo. Observando un cambio positivo una vez aplicado el programa en los estudiantes.

Gráfico 17 Pre-Test

**SI UN PARIENTE CERCAN O RESPETABLE ME MOLESTA,
PREFIERO OCULTAR MIS SENTIMIENTOS ANTES QUE**



En el gráfico 17 pre-test se observa que un 28%, 28% y 9% considera que es algo ligeramente, muy y bastante característico de sí mismo. Un 14% y 14% afirma que es algo no y muy poco característico de sí mismo. Observando que una mayor parte de los estudiantes optan por inhibirse frente a este tipo de situaciones.

Gráfico 17 Post-Test

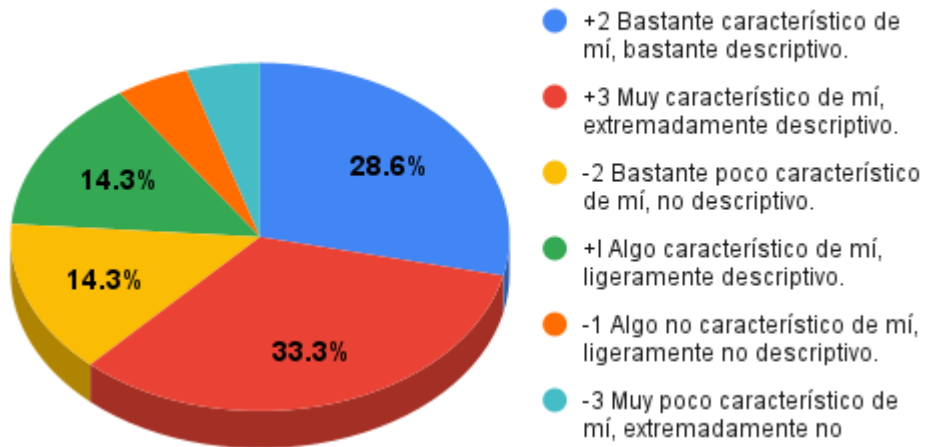
**SI UN PARIENTE CERCAN O RESPETABLE ME MOLESTA,
PREFIERO OCULTAR MIS SENTIMIENTOS ANTES QUE EXPRESAR**



En el gráfico 17 post-test se observa que un 20%, 20% y 8% considera que es algo bastante, ligeramente y muy característico de sí mismo. Un 20% y 20% y 12% afirma que es algo no, muy poco, bastante poco característico de sí mismo. Observando una reducción en los estudiantes que optarían por inhibirse frente a este tipo de situaciones.

Gráfico 18 Pre-Test

HE EVITADO HACER PREGUNTAS POR MIEDO A PARECER TONTO/A



En el gráfico 18 pre-test se observa que los estudiantes alguna vez han evitado hacer preguntas por miedo a parecer tonto/a en un 33%, 28% y 14% considerando esta situación como algo muy, bastante y ligeramente característico de sí mismo. Un 14% y 10% afirma que es algo bastante poco y poco característico de sí mismo.

Gráfico 18 Post-Test

HE EVITADO HACER PREGUNTAS POR MIEDO A PARECER TONTO/A



En el gráfico 18 post-test se observa que los estudiantes alguna vez han evitado hacer preguntas por miedo a parecer tonto/a en un 40%, 12% y 24% considerando esta situación como algo muy, bastante y ligeramente característico de sí mismo. Un 12% y 12% afirma que es algo bastante poco y poco característico de sí mismo. Se observa que los resultados son similares al

pre-test, sin embargo, hay un cambio en el tipo de respuesta, las cuales son más flexibles.

Gráfico 19 Pre-Test

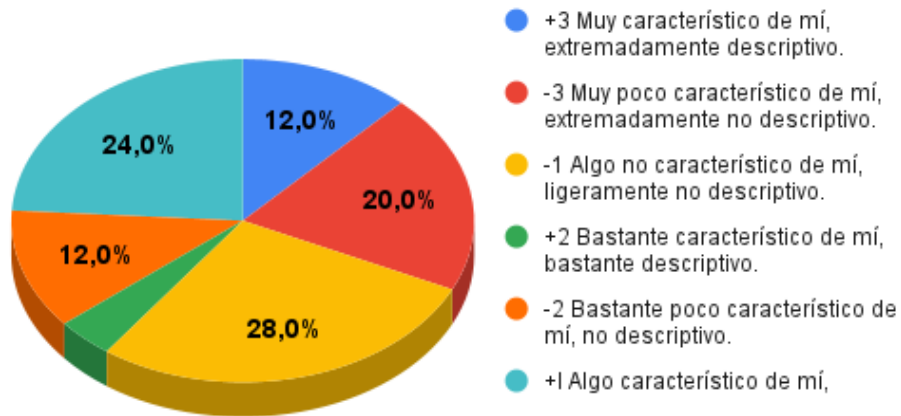
DURANTE UNA DISCUSIÓN, CON FRECUENCIA TEMO ALTERARME TANTO COMO PARA PONERME A TEMBLAR.



En el gráfico 19 pre-test se observa que los estudiantes temen alterarse durante una discusión en un 33%, 23% y 14% considerando esta situación como algo ligeramente y muy, bastante. Un 23% y 9% afirma que es algo no y bastante poco característico de sí mismo.

Gráfico 19 Post-Test

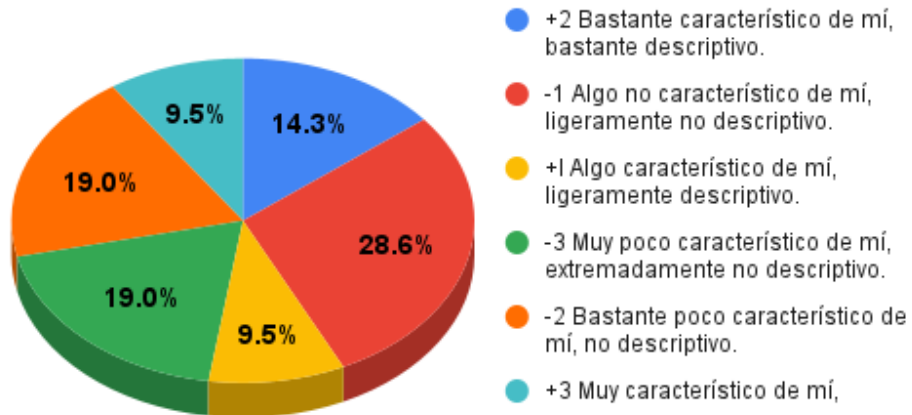
DURANTE UNA DISCUSIÓN, CON FRECUENCIA TEMO ALTERARME TANTO COMO PARA PONERME A TEMBLAR.



En el gráfico 19 post-test se observa que los estudiantes temen alterarse durante una discusión en un 12% y 24% considerando esta situación como algo muy y ligeramente característico de sí mismos. Un 20%, 28 y 12% afirma que es algo muy poco, no y bastante poco característico de sí mismo. Observando un cambio notablemente positivo una vez aplicado el programa.

Gráfico 20 Pre-Test

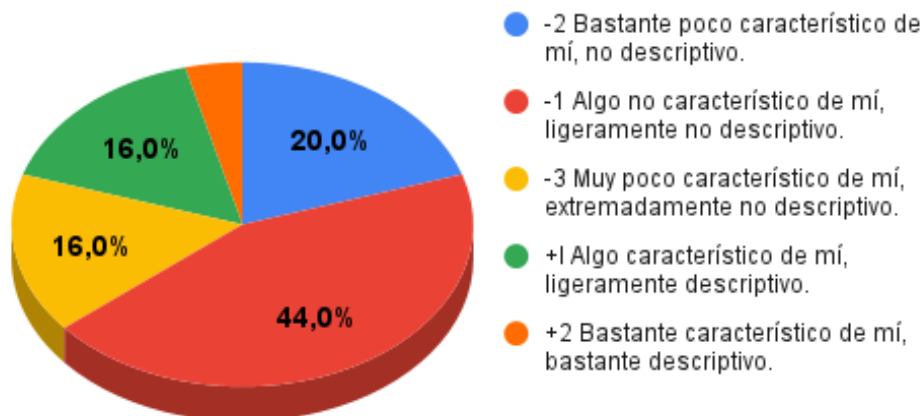
SI UN EMINENTE CONFERENCIANTE HICIERA UNA AFIRMACIÓN QUE CONSIDERO INCORRECTA, YO EXPONDRÍA PÚBLICAMENTE MI



En el gráfico 20 pre-test se observa que los estudiantes sobre exponer su punto de vista ante una autoridad; el 14%, 9% y 9% considerando esta situación como algo bastante, ligeramente y muy característico de sí mismo. Un 28%, 19% y 19% afirma que es algo no, muy poco y bastante poco característico de sí mismo.

Gráfico 20 Post-Test

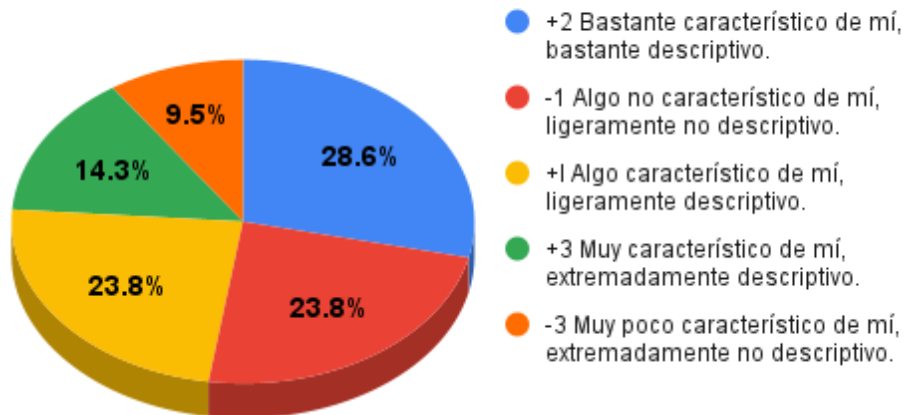
SI UN EMINENTE CONFERENCIANTE HICIERA UNA AFIRMACIÓN QUE CONSIDERO INCORRECTA, YO EXPONDRÍA PÚBLICAMENTE



En el gráfico 20 post-test se observa que los estudiantes sobre exponer su punto de vista ante una autoridad; el 16% considera esta situación como algo ligeramente característico de sí mismo. Un 44%, 20% y 16% afirma que es algo no, bastante poco y muy poco característico de sí mismo.

Gráfico 21 Pre-Test

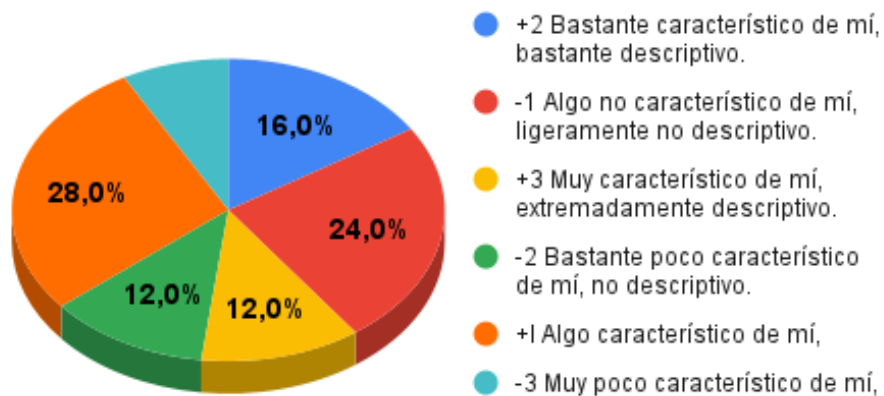
EVITO DISCUTIR SOBRE PRECIOS CON DEPENDIENTES O VENEDORES.



En el gráfico 21 pre-test se observa que los estudiantes sobre discutir con vendedores; el 28%, 23% y 14% considerando esta situación como algo bastante, ligeramente y muy característico de sí mismo. Un 23% y 9% afirma que es algo no, muy poco característico de sí mismo.

Gráfico 21 Post-Test

EVITO DISCUTIR SOBRE PRECIOS CON DEPENDIENTES O VENEDORES.



En el gráfico 21 post-test se observa que los estudiantes sobre discutir con vendedores; el 16%, 12% y 28% considerando esta situación como algo bastante, ligeramente y muy característico de sí mismo. Un 24% y 12% afirma que es algo no y bastante poco característico de sí mismo. Resultados positivos una vez aplicado el programa en los estudiantes.

Gráfico 22 Pre-Test

CUANDO HE HECHO ALGO IMPORTANTE O MERITORIO, TRATO DE QUE LOS DEMÁS SE ENTEREN DE ELLO.



En el gráfico 22 pre-test se observa que los estudiantes frente al hecho de querer que otras personas se enteren por haber hecho algo importante; un 14% y 19% consideran esta situación como algo muy característico y ligeramente de sí mismo. Un 23%, 19% y 19% afirma que es algo no, bastante poco y muy poco característico de sí mismo.

Gráfico 22 Post-Test

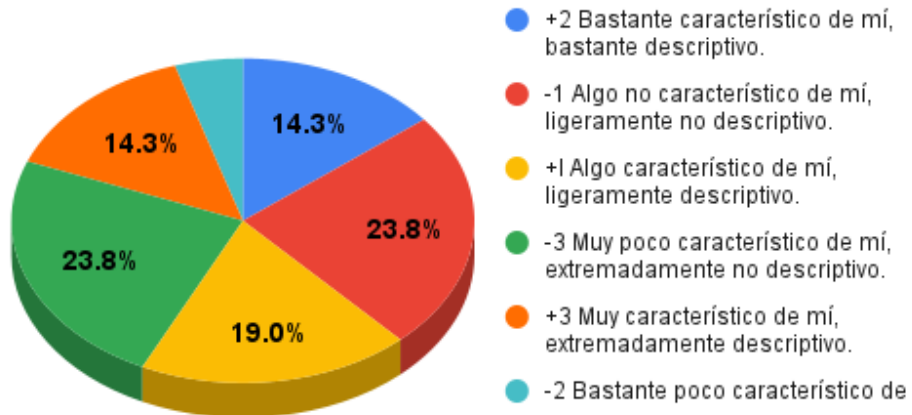
CUANDO HE HECHO ALGO IMPORTANTE O MERITORIO, TRATO DE QUE LOS DEMÁS SE ENTEREN DE ELLO.



En el gráfico 22 post-test se observa que los estudiantes frente al hecho de querer que otras personas se enteren por haber hecho algo importante; un 36%, 8% y 16% consideran esta situación como algo bastante, muy y ligeramente característico. Un 20% y 16% afirma que es algo bastante poco y algo no característico de sí mismos. Observando de esa manera un cambio notablemente positivo en los resultados una vez aplicado el programa

Gráfico 23 Pre-Test

SOY ABIERTO Y FRANCO EN LO QUE RESPECTA A MIS SENTIMIENTOS.



En el gráfico 23 pre-test se observa que los estudiantes frente al hecho de expresar sentimientos a otras personas; un 14%, 19% y 14% consideran esto como algo bastante, ligeramente y muy característico de sí mismos. Un 23% y 23% afirma que es algo no y muy poco característico de sí mismo.

Gráfico 23 Post-Test

SOY ABIERTO Y FRANCO EN LO QUE RESPECTA A MIS SENTIMIENTOS.



En el gráfico 23 post-test se observa que los estudiantes frente al hecho de expresar sentimientos a otras personas; un 28%, 20% y 12% consideran esto como algo ligeramente, muy y bastante característico de sí mismos. Un 8%, 12% y 16% afirma que es algo no y muy poco característico de sí mismo. Observando de esa manera un incremento notable en las respuestas afirmativas una vez aplicado el programa.

Gráfico 24 Pre-Test

SI ALGUIEN HA HABLADO MAL DE MÍ O ME HA TRIBUIDO HECHOS FALSOS, LA BUSCO CUANTO ANTES PARA DEJAR LAS COSAS



En el gráfico 24 pre-test se observa que los estudiantes frente a la situación “si alguien ha hablado mal de mí, lo busco para dejar las cosas claras”; un 23%, 14% y 14% consideran esto como algo muy, bastante y ligeramente característico de sí mismos. Un 19%, 19% y 9% afirma que es algo no, muy poco y bastante poco característico de sí mismo.

Gráfico 24 Post-Test

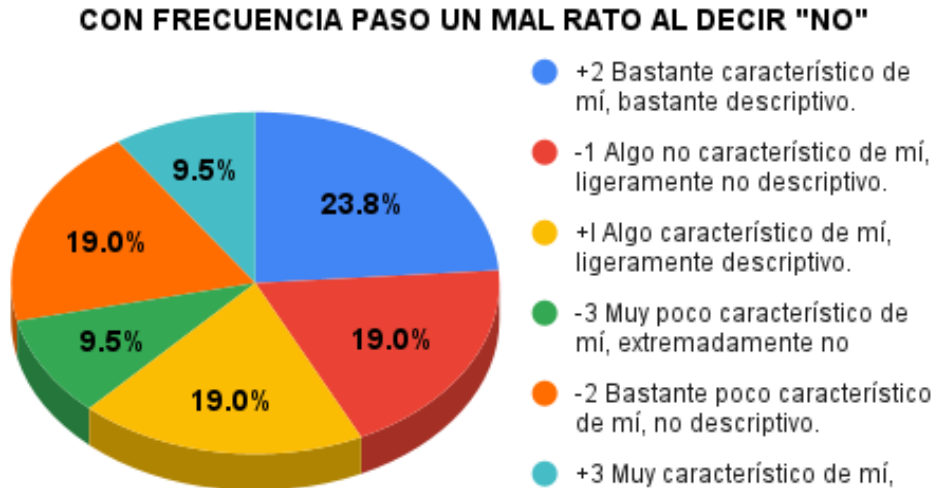
SI ALGUIEN HA HABLADO MAL DE MÍ O ME HA TRIBUIDO HECHOS FALSOS, LA BUSCO CUANTO ANTES PARA DEJAR LAS COSAS



En el gráfico 24 post-test se observa que los estudiantes frente a la situación “si alguien ha hablado mal de mí, lo busco para dejar las cosas claras”; un 28%, 16% y 16% consideran esto como algo bastante, muy, y ligeramente característico de sí mismos. Un 12% y 24% afirma que es algo muy poco y no característico de sí

mismo. Observando de esa manera, el cambio notable en los resultados una vez aplicado el programa.

Gráfico 25 Pre-Test



En el gráfico 25 pre-test se observa que los estudiantes frente a la situación “paso un mal rato al decir no”; un 23%, 19% y 9% consideran esto como algo bastante, ligeramente y muy característico de sí mismos. Un 19%, 9% y 19% afirma que es algo no, muy poco y bastante poco característico de sí mismo.

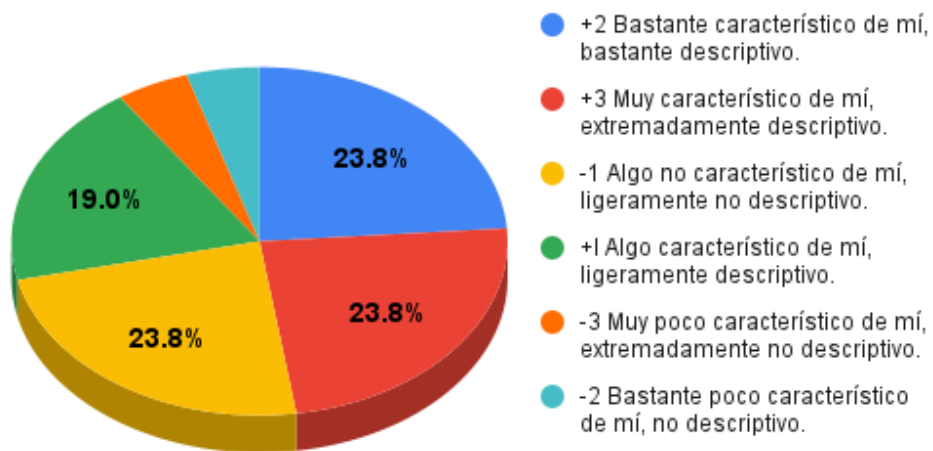
Gráfico 25 Post-Test



En el gráfico 25 post-test se observa que los estudiantes frente a la situación “paso un mal rato al decir no”; un 36% y 24% consideran esto como algo ligeramente y bastante característico de sí mismos. Un 16% y 16% afirma que es algo no, muy poco y bastante poco característico de sí mismo.

Gráfico 26 Pre-Test

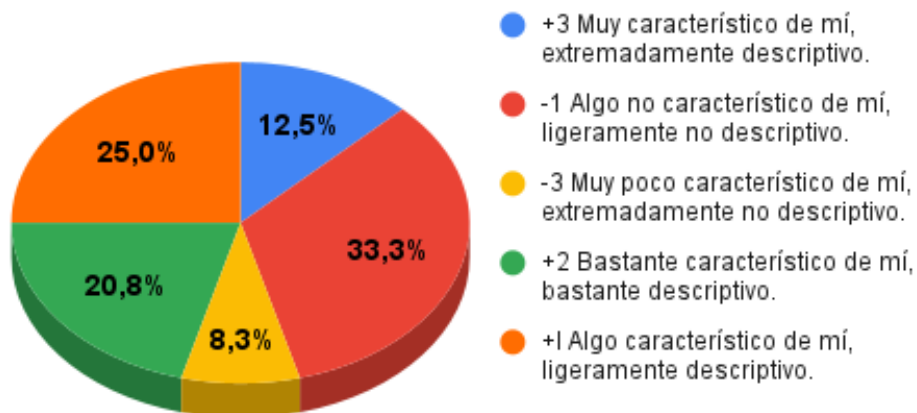
SUELO REPRIMIR MIS EMOCIONES ANTES DE HACER UNA ESCENA



En el gráfico 26 pre-test se observa que los estudiantes frente a la situación “suelo reprimir emociones antes de hacer una escena”; un 23%, 23% y 19% consideran esto como algo bastante, muy y ligeramente característico de sí mismos. Un 23%, afirma que es algo no característico de sí mismos.

Gráfico 26 Post-Test

SUELO REPRIMIR MIS EMOCIONES ANTES DE HACER UNA ESCENA



En el gráfico 26 post-test se observa que los estudiantes frente a la situación “paso un mal rato al decir no”; un 12%, 20% y 25% consideran esto como algo muy, bastante, y ligeramente característico de sí mismos. Un 33% y 8% afirma que es algo no y muy poco característico de sí mismos. Observando de esa manera un cambio positivo en los estudiantes después de aplicar el programa, optando por una comunicación asertiva frente a situaciones similares.

Gráfico 27 Pre-Test

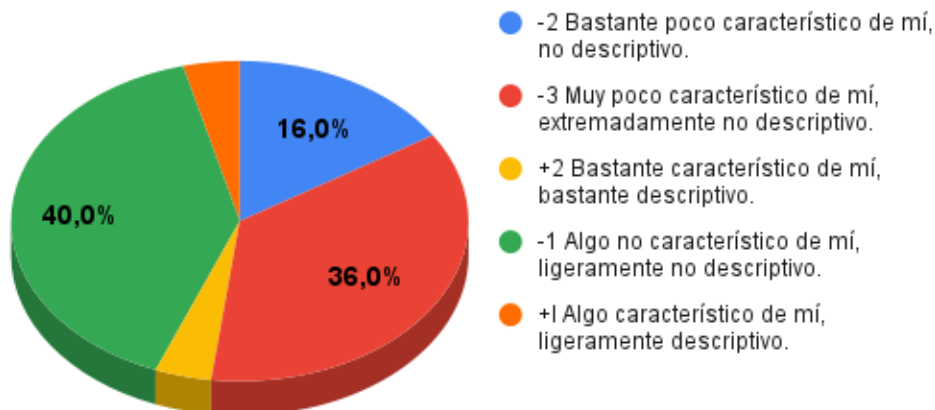
EN EL RESTAURANTE O EN CUALQUIER SITIO SEMEJANTE, PROTESTO POR UN MAL SERVICIO.



En el gráfico 27 pre-test se observa que los estudiantes frente a “protestar por un mal servicio”; un 47%, 28% y 9% consideran esto como algo muy poco, no y bastante poco característico de sí mismos. Un 9%, afirma que es algo ligeramente característico de sí mismos.

Gráfico 27 Post-Test

EN EL RESTAURANTE O EN CUALQUIER SITIO SEMEJANTE, PROTESTO POR UN MAL SERVICIO.



En el gráfico 27 post-test se observa que los estudiantes frente a “protestar por un mal servicio”; un 40%, 36% y 16% consideran esto como algo no, muy poco, y bastante poco característico de sí mismos. Un 8%, afirma que es algo ligeramente característico de sí mismos. Observando de esa manera un cambio positivo en los resultados una vez aplicado el programa a los estudiantes.

Gráfico 28 Pre-Test

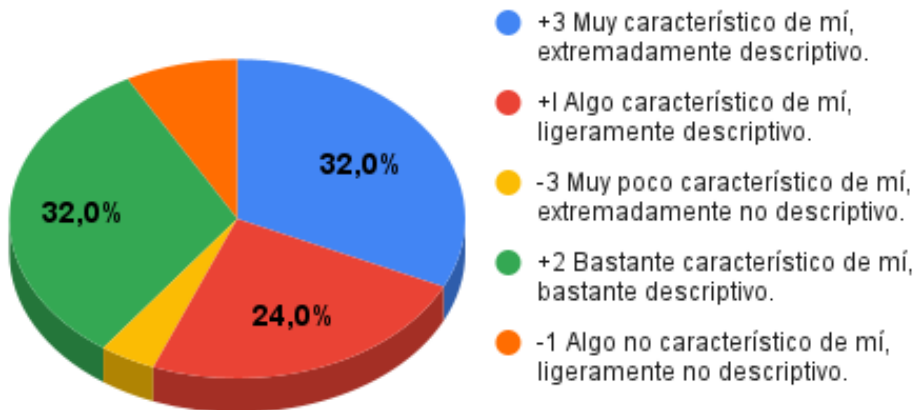
CUANDO ME ALABAN CON FRECUENCIA NO SÉ QUÉ RESPONDER.



En el gráfico 28 pre-test se observa que los estudiantes frente a la situación “cuando me alaban no sé qué responder”; un 28%, 19% y 19% consideran esto como algo muy, bastante y ligeramente característico de sí mismos. Un 19% y 9% afirma que es algo no y bastante poco característico de sí mismos.

Gráfico 28 Post-Test

CUANDO ME ALABAN CON FRECUENCIA NO SÉ QUÉ RESPONDER.



En el gráfico 28 post-test se observa que los estudiantes frente a la situación “cuando me alaban no sé qué responder”; un 32%, 32% y 24% consideran esto como algo muy, bastante y ligeramente característico de sí mismos. Un 8% afirma que es algo no característico de sí mismos.

Gráfico 29 Pre-Test

SI DOS PERSONAS EN EL TEATRO O EN UNA ONFERENCIA ESTÁN HABLANDO DEMASIADO ALTO, LES DIGO QUE SE CALLEN O QUE SE VAYAN A HABLAR A OTRA PARTE.



En el gráfico 29 pre-test se observa que los estudiantes frente a la situación “callar a una persona o pedirle que se vaya si habla demasiado”; un 33%, 19% y 33% consideran esto como algo muy poco, bastante poco y algo no característico de sí mismos.

Gráfico 29 Post-Test

SI DOS PERSONAS EN EL TEATRO O EN UNA ONFERENCIA ESTÁN HABLANDO DEMASIADO ALTO, LES DIGO QUE SE CALLEN O QUE SE



En el gráfico 29 post-test se observa que los estudiantes frente a la situación “callar a una persona o pedirle que se vaya si habla demasiado”; un 24%, 16% y 28% consideran esto como algo muy poco, bastante poco y algo no característico de sí mismos. Un 12% y 16% consideran que es algo ligeramente y bastante característico de sí mismos.

Gráfico 30 Pre-Test

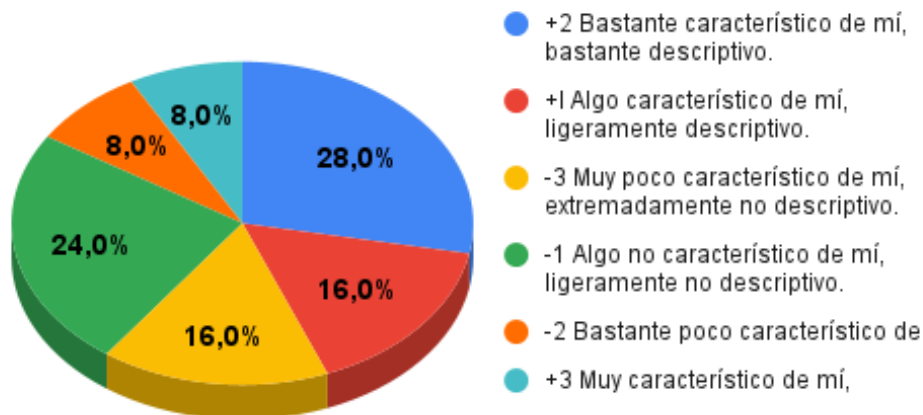
SI ALGUIEN SE ME CUELA EN UNA FILA, LE LLAMO ABIERTAMENTE LA ATENCIÓN.



En el gráfico 30 pre-test se observa que los estudiantes frente a la situación “llamar la atención a alguien que se cuela en la fila”; un 28%, 14% y 14% consideran esto como algo ligeramente, bastante y muy característico de sí mismos. Un 23%, 9% y 9% consideran esto como algo no, muy poco y bastante poco característico de sí mismos.

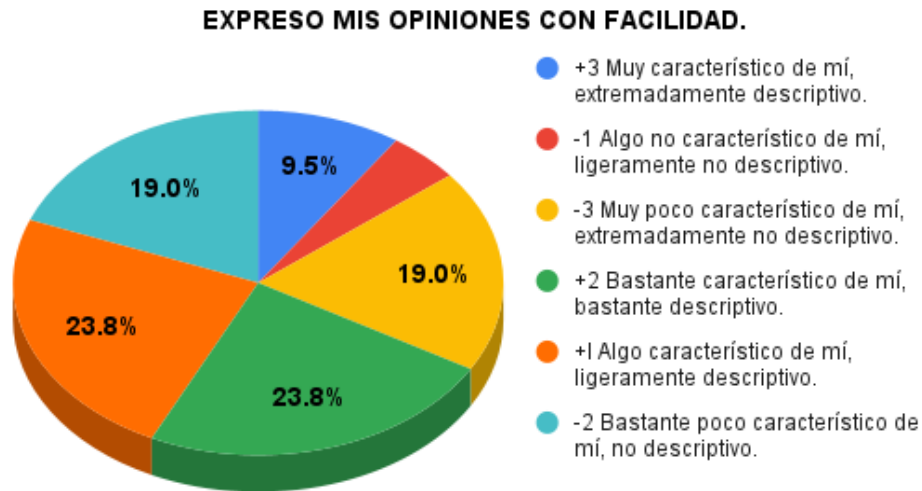
Gráfico 30 Post-Test

SI ALGUIEN SE ME CUELA EN UNA FILA, LE LLAMO ABIERTAMENTE LA ATENCIÓN.



En el gráfico 30 post-test se observa que los estudiantes frente a la situación “llamar la atención a alguien que se cuela en la fila”; un 28%, 16% y 8% consideran esto como algo ligeramente, bastante y muy característico de sí mismos. Un 16%, 24% y 8% consideran esto como algo muy poco, no y bastante poco característico de sí mismos.

Gráfico 31 Pre-Test



En el gráfico 31 pre-test se observa que los estudiantes frente a la afirmación “expreso mis opiniones con facilidad”; un 9%, 23% y 23% consideran esto como algo muy, bastante y ligeramente, característico de sí mismos. Un 19%, y 19% consideran esto como algo muy poco y bastante poco característico de sí mismos.

Gráfico 31 Post-Test



En el gráfico 31 post-test se observa que los estudiantes frente a la afirmación “expreso mis opiniones con facilidad”; un 32% y 12% consideran esto como algo muy, bastante y ligeramente, característico de sí mismos. Un 20%, 16% y 16% consideran esto como algo muy poco y bastante poco característico de sí mismos.

Gráfico 32 Pre-Test

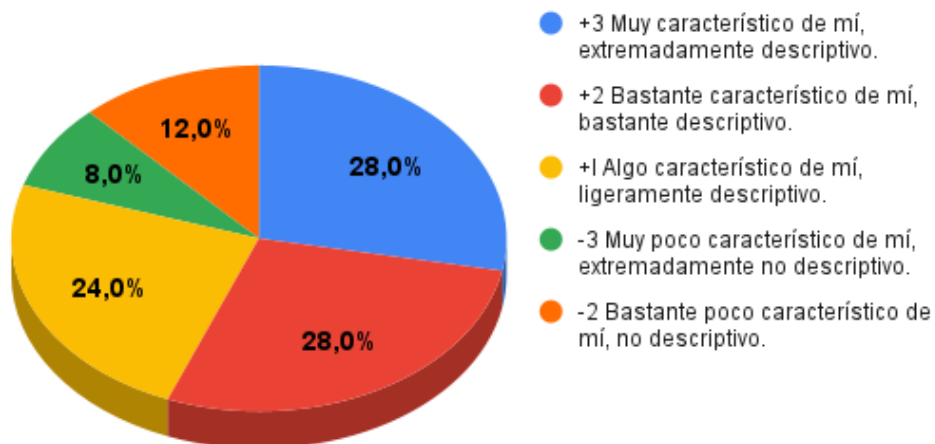
HAY OCASIONES EN QUE SOY INCAPAZ DE DECIR NADA.



En el gráfico 32 pre-test se observa que los estudiantes frente a la afirmación “hay ocasiones en que soy incapaz de decir nada”; un 23%, 23% y 33% consideran esto como algo bastante, ligeramente y muy característico de sí mismos. Un 14% consideran esto como algo muy poco característico de sí mismos.

Gráfico 32 Post-Test

HAY OCASIONES EN QUE SOY INCAPAZ DE DECIR NADA.



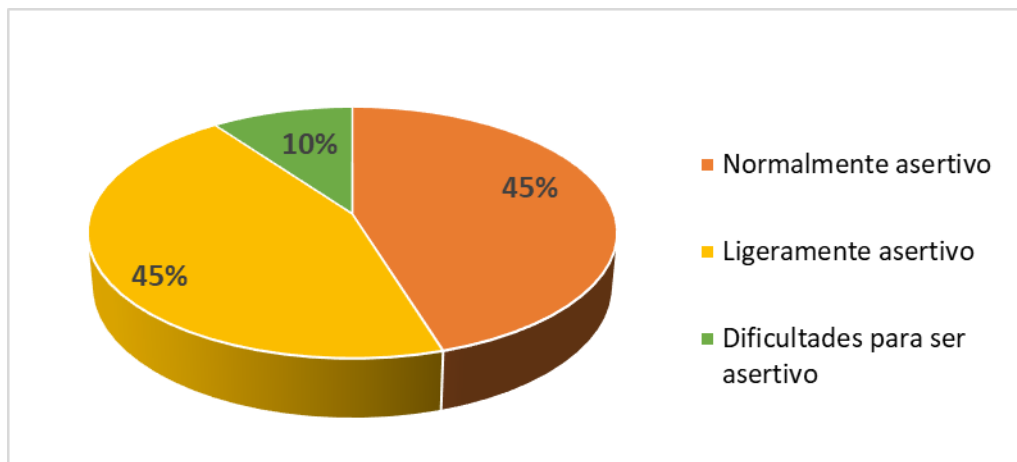
En el gráfico 32 post-test se observa que los estudiantes frente a la afirmación “hay ocasiones en que soy incapaz de decir nada”; un 28%, 28% y 24% consideran esto como algo bastante, ligeramente y muy característico de sí mismos. Un 12% y 8% consideran esto como algo bastante poco y muy poco característico de sí mismos.

3. ANALISIS DE RESULTADOS

El programa titulado “Programa de fortalecimiento de la comunicación asertiva en adolescentes de 15 a 18 años en la unidad educativa “Germán Busch”, se realizó con el objetivo de fortalecer la comunicación asertiva y la toma de decisiones en adolescentes de 15 a 18 años de edad pertenecientes a quinto de secundaria de la German Busch. A continuación, se detalla los resultados globales obtenidos en las pruebas realizadas de pre-test y post-test.

RESULTADO GLOBAL DEL TEST DE ASERTIVIDAD RATHUS (PRE-TEST)

CATEGORIA	CANTIDAD	PORCENTAJE
Normalmente asertivo	13	45.2%
Ligeramente asertivo	13	44.8%
Dificultades para ser asertivo	3	10%

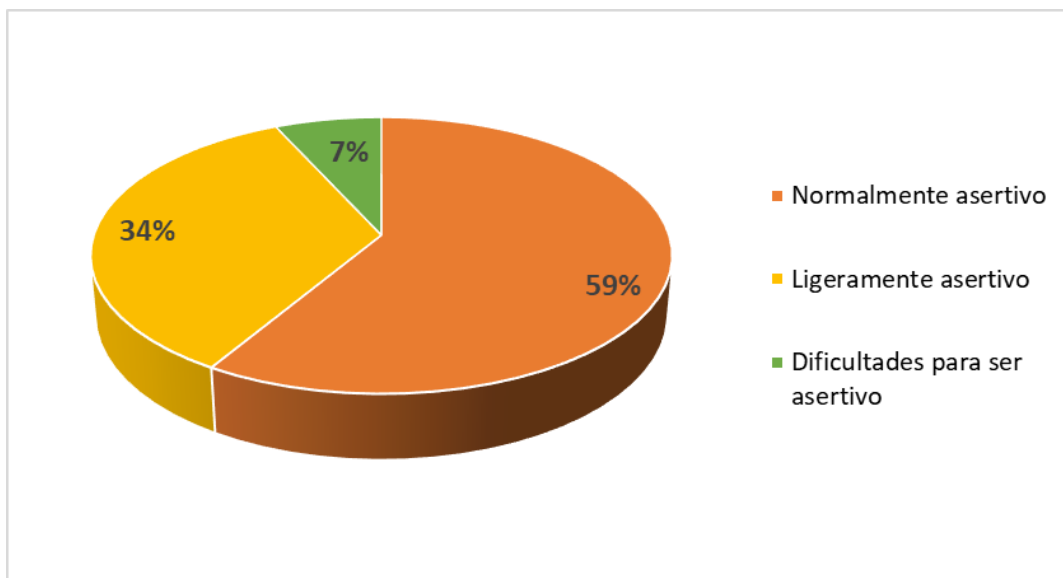


Según los datos hallados, se observa que el 45% de la población que participara del programa presenta un rango normalmente asertivo por lo que decimos que tienen conocimiento sobre la asertividad y asimismo la aplican a su vida diaria, seguido por un 45% que es ligeramente asertivo lo que nos permite decir que tiene un básico conocimiento de la asertividad, y un 10% presenta un

rango de dificultad para ser asertivo, lo que significa que no tienen conocimiento sobre la asertividad.

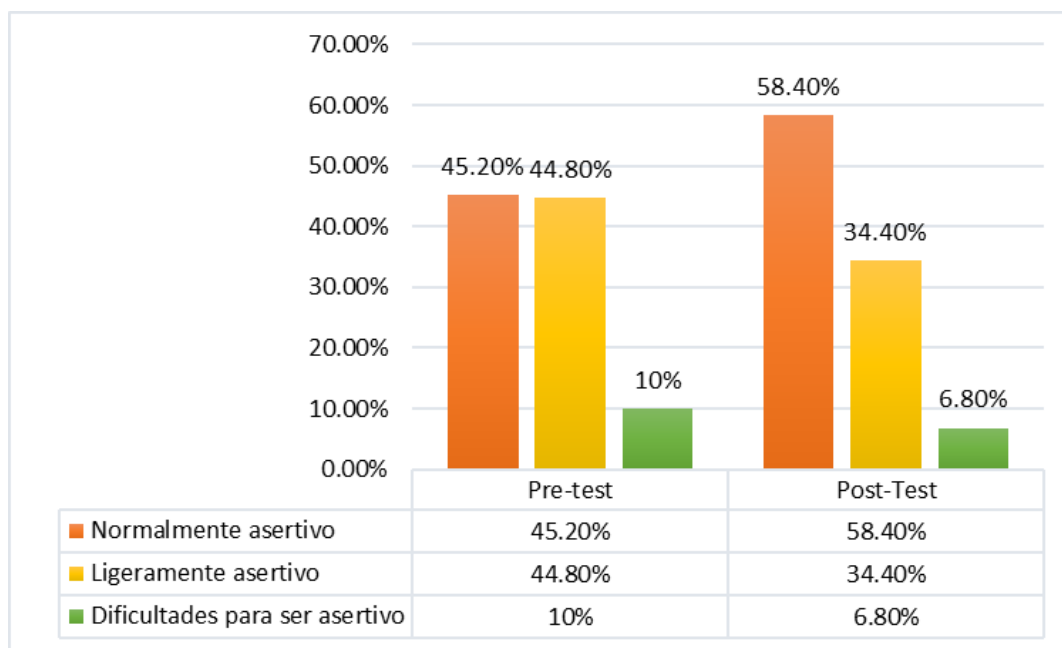
RESULTADO GLOBAL DEL TEST DE ASERTIVIDAD RATHUS (PRE-TEST)

CATEGORIA	CANTIDAD	PORCENTAJE
Normalmente asertivo	17	58.4%
Ligeramente asertivo	10	34.4%
Dificultades para ser asertivo	2	6.8%



Como se observa en el grafico el 59% de la población que participo del programa tiene un resultado “normalmente asertivo” lo que nos permite concluir que el programa obtuvo resultados positivos, modificando y aumentando el conocimiento acerca de la asertividad, seguida del 34% como “ligeramente asertivo” y finalmente un 7% de la población tiene dificultades para ser asertivo finalmente y no pudo lograr interiorizar los conocimientos acerca de la comunicación asertiva.

COMPARACIÓN ENTRE EL PRE-TEST Y POST-TEST



De acuerdo al grafico expuesto, se observa la diferencia existente entre los resultados obtenidos en la primera aplicación del instrumento “pre-test” en comparación con la segunda aplicación del instrumento “post-test”.

En la primera barra que pertenece a la categoría de “normalmente asertivo” se tiene un resultado 45.2% antes de la ejecución del programa y un 58.4% después de la ejecución del programa, observando un aumento notable en lo que sería el conocimiento de la asertividad.

En la segunda barra perteneciente a la categoría “ligeramente asertivo” se observa un 44% con conocimientos básicos de la asertividad antes de la ejecución del programa y se observa una disminución al 34.4%, esta disminución se equilibra con el aumento de la primera categoría con lo que se puede asumir un cambio positivo a pesar de la disminución en la categoría.

Finalmente, en la categoría “dificultades para ser asertivo” se obtiene un 10% tienen dificultades para ser asertivo antes de la ejecución del programa y esta disminuye a un 6.8% después de la ejecución del programa.

CAPITULO CINCO

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

1. CONCLUSIONES

En el presente informe final de trabajo dirigido aplicado en el Observatorio de Cultura de Paz y Violencia dependiente del Instituto de Investigación, Interacción y Posgrado de Psicología “IIIPP” se llevaron a cabo las actividades planificadas según el marco lógico 2021 desarrollado por el coordinador. Desde el mes de marzo hasta noviembre de la gestión 2021 se concretaron un total de 1174 horas cumplidas de trabajo.

Paralelamente se identificó las necesidades de la institución y población a partir de las cuales se pudo realizar la estructuración y aplicación del programa de fortalecimiento de la comunicación asertiva en adolescentes de 15 a 18 años en la unidad educativa “Germán Busch”, el mismo se aplicó vía online debido a las restricciones dispuestas por la pandemia del Covid-19.

De esa manera, en correspondencia a los objetivos planteados en el presente Trabajo Dirigido y en base a los resultados obtenidos de la aplicación del Programa de fortalecimiento de la comunicación asertiva, como conclusiones finales, se considera que:

- El objetivo de fortalecer la comunicación asertiva y el conocimiento de la misma se ha cumplido de manera satisfactoria y significativa, promoviéndose conocimientos, estrategias, habilidades y el fomento de la comunicación asertiva y donde se pudo observar una respuesta positiva en los resultados analizados del pre-test y post-test.
- Se observó que al llevar a cabo el programa mediante plataformas virtuales la participación de los adolescentes en las sesiones era más inhibida y no se lograba captar la atención plena de los estudiantes, debido a que los estudiantes, al estar conectados mediante un dispositivo

móvil o computadora desde sus casas implicaba que realicen otras actividades al mismo tiempo, como ser; ver televisión, comer, ver redes sociales, dormir. Lo cual se observó una atención y participación dispersa durante las sesiones.

- Respecto a los objetivos específicos planteados, se fomentó a la participación de los participantes, mostrando interés y atención a lo largo de las sesiones. Las actividades consistían en ejercicios que involucraban el dialogo y trabajo en equipo entre ellos mismos, lo cual promovía a la aplicación de la asertividad para poder concretar las tareas. Asimismo, las actividades planificadas facilitaban herramientas para la resolución de conflictos.
- Se cuestionaron prácticas y costumbres relacionadas al entorno cultural y tradiciones las cuales promueven estilos de comunicación agresivas, llevando a una reflexión acerca del tipo de relación que se tiene con el entorno y la decisión personal a partir de cómo se quieren construir relaciones interpersonales.
- El Test de Asertividad de Rathus aplicado tanto al inicio (pre test) como a la culminación (post test) del Programa de fortalecimiento de la comunicación asertiva sirvieron como método de comparación para constatar lo aprendido dentro de los talleres, viendo la réplica de lo aprendido en su diario vivir.
- De acuerdo a los gráficos presentados se puede notar en primera instancia que:
 - a) Se ha incrementado el conocimiento de la comunicación asertiva.
 - b) Una mayoría de la población con la cual se trabajó son mujeres de 16 años de edad
 - c) En la evaluación de las respuestas del instrumento dentro de la fase de pre-test, las puntuaciones que se muestran son medias y bajas debido a la falta de conocimiento acerca de la comunicación asertiva.

- d) Una vez ejecutado el programa los resultados expuestos reflejan puntajes positivos comparados con los resultados previos, razón por la cual se deduce que el proceso del programa ejerció influencia en los participantes.

2. RECOMENDACIONES

Las recomendaciones del presente trabajo dirigido, después de llevar adelante la propuesta del Programa de Fortalecimiento de la Comunicación Asertiva en la unidad educativa German Busch y después de haber trabajado durante nueve meses

A la institución:

- Se recomienda dar continuidad al tema de Asertividad a los pasantes, brigadistas y auxiliares de servicio para fortalecer y retroalimentar la temática y la misma pueda replicarse a distintas poblaciones.
- Incorporar la Asertividad en los diferentes proyectos y actividades de prevención, campañas, talleres, etc., puesto que permitirá que tanto niños, adolescentes y adultos fortalezcan sus relaciones interpersonales.
- Continuar con investigaciones y estudios acerca de temáticas relacionadas a la salud mental y bienestar.
- Continuar con reuniones dedicadas a atender problemas, dudas y contención emocional a los pasantes de trabajo dirigido que son destinados a trabajar en instancias rurales de Slims.
- Socializar a la población en general acerca de los roles y funciones de la oficina del Observatorio de Cultura de Paz y Violencia como instancia que presta un servicio dirigido a ayudar a la población con respecto a las temáticas que trabaja.

- Difundir las actividades que son llevadas a cabo en el Observatorio de Cultura de Paz y Violencia, a través de redes sociales, así también difundir información e interactuar con las personas a través de medio digitales.
- Planear y elaborar nuevos talleres para que coadyuven temáticas en pro de la población.
- Aumentar actividades para fortalecer las habilidades sociales en los adolescentes en pro de la disminución y prevención de la violencia.

A las Unidades Educativas:

- Se recomienda a las unidades educativas facilitar a los estudiantes entrenamiento en asertividad, esto permitirá abordar la prevención de distintas problemáticas interrelacionales que surgen dentro de la convivencia de los estudiantes, donde no se requiera de una persona de mayor cargo (profesores y administrativos) en caso de que sea un conflicto leve.
- También se recomienda a los profesores, encargados y administrativos de participar activamente en la prevención de violencia, formándose en habilidades como la asertividad, lo cual les permitiría ayudar a los adolescentes y jóvenes en la prevención y en herramientas de resolución de conflictos.

BIBLIOGRAFIA DE REFERENCIA

- Bishop, S. (2006). *Develop your assertiveness*. London: Kogan Page.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida.
- Clemente, R.A., Adrián, J.E. y Villanueva, L. (2000) La comprensión infantil de las emociones secundarias y su relación con otros desarrollos sociocognitivos. *REME (Revista Electrónica de Motivación)*
- Echeverría, J. (2000). Educación y Tecnologías Telemáticas. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Ekman, P. (1992). An argument for basic emotions. *Cognition and Emotion*.
- Elizondo Torres, M. (2005). Asertividad y escucha activa en el ámbito académico. Sevilla: Trillas.
- Extremera Pacheco, Natalio, & Fernández-Berrocal, Pablo (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2),0.[fecha de Consulta 3 de Junio de 2020]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155/15506205>
- García González, A. (2016). Competencias sociales en las relaciones interpersonales y grupales. Madrid: Pirámide.
- Gil, F. (1993). Entrenamiento en habilidades sociales. Madrid: Fundación Universidad Empresa.
- Goleman Daniel. (1995). *Inteligencia Emocional*. Argentina: Printing Books.
- Gross, J.J. (2008) Emotion Regulation. En M. Lewis, J. M. Haviland-Jones & L. Feldman-Barret (Eds.)
- Gross, J. J. (1999) Emotion Regulation. Past, Present and Future. *Cognition and Emotion*, 13(5), 551-573.
- Handbook of Emotions (pp. 497-512) New York: The Guilford Press.
- Harris, P.L. (1992) *Los niños y las emociones*. Madrid: Alianza

- Hernández Mendo, A., y Garay, O. (2005). La comunicación en el contexto deportivo. En A. Hernández Mendo (Coord.) *Psicología del deporte. Fundamentos Vol. I Fundamentos*. (pp. 199-265). Wanceulen Editorial Deportiva, S.L.
- Luca de Tena, C., Rodríguez, R. y Sureda, I. (2001). *El Programa de Habilidades S Sociales en la Enseñanza Secundaria Obligatoria*. Málaga: Aljibe.
- Mendoza Josefina. (2021). Educación (virtual) en tiempos de coronavirus. Obtenido de <https://cebem.org/?p=6955>
- Ministerio de Justicia SIPPASE. (2015). Guía para el funcionamiento los Servicios Legales Municipales, (p. 1-3). La Paz, Bolivia.
- Ministerio de Salud de Bolivia. (10 de junio de 2020). *Ministerio de Salud*. <https://www.minsalud.gob.bo/>
- Naranjo Pereira, M. (2008). Relaciones interpersonales adecuadas mediante una comunicación y conducta asertivas. *Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/447/44780111.pdf>
- OMS. (2020). Información básica sobre la COVID-19. Consultado en Organización Mundial de la Salud: <https://www.who.int/es/emergencies/diseases/novel-112-coronavirus-2019/question-and-answers-hub/q-a-detail/coronavirus-diseasecovid-19>
- OPS. (2020). Coronavirus. Consultado en Organización Panamericana de la Salud: <https://www.paho.org/es/temas/coronavirus>
- Papalia, D. E., Martorell, G., & Estévez Casellas, C. (2017). *Desarrollo humano* (13a ed.). México, D. F.: McGraw Hill.
- Rizo García, Marta. (2006). La psicología social como fuente teórica de la comunicología: Breves reflexiones para explorar un espacio conceptual común. *Andamios*, 3(5), 163-184. Recuperado en 26 de marzo de 2022, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632006000200009&lng=es&tlng=es.
- Riso, W. (1999). *Entrenamiento asertivo*. Medellín; Rayuela

- Roca, E. (2014). Cómo mejorar tus habilidades sociales. Recuperado de <https://www.cop.es/colegiados/PV00520/pdf/Habilidades%20sociales-Dale%20una%20mirada.pdf>
- Rosales, J. J., Caparrós, B. M., Molina, I. y Alonso, S. H. (2013). Habilidades Sociales.
- Rosario Peiró, 08 de abril, 2021
Comunicación. Economipedia.com. Recuperado de:
<https://economipedia.com/definiciones/comunicacion.html>
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9 (3), 185-211.
- Tooby, J. & Cosmides, L. (2008) The Evolutionary Psychology of the Emotions and Their Relationship to Internal Regulatory Variables. En M. Lewis, J. M. Haviland-Jones & L. Feldman-Barret (Eds.) *Handbook of Emotions* (pp. 114-138) New York: The Guilford Press
- Trianes. (2007). Que son las habilidades sociales
- Villar, E., Quesada, J., Navarro, J., & Rodríguez, A. (2010). Desarrollo de la asertividad como instrumento de aprendizaje para alumnos universitarios. *Revista electrónica Iniciación a la Investigación*, (4), 8. Recuperado de <http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ininv/article/view/510/445>

ANEXOS

Instrumento – Test de Asertividad de Rathus

Test de Asertividad, Rathus

INSTRUCCIONES: Indica, mediante el código siguiente, hasta qué punto te describen o caracterizan cada una de las frases siguientes.

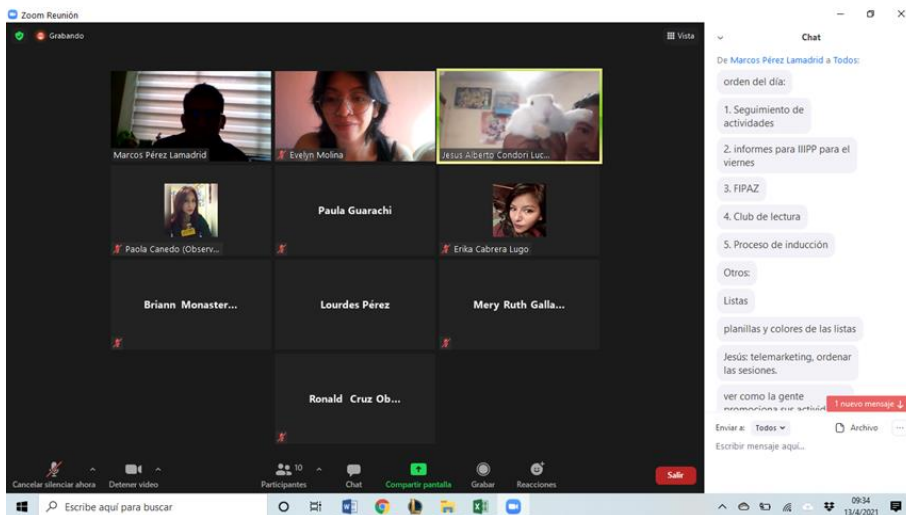
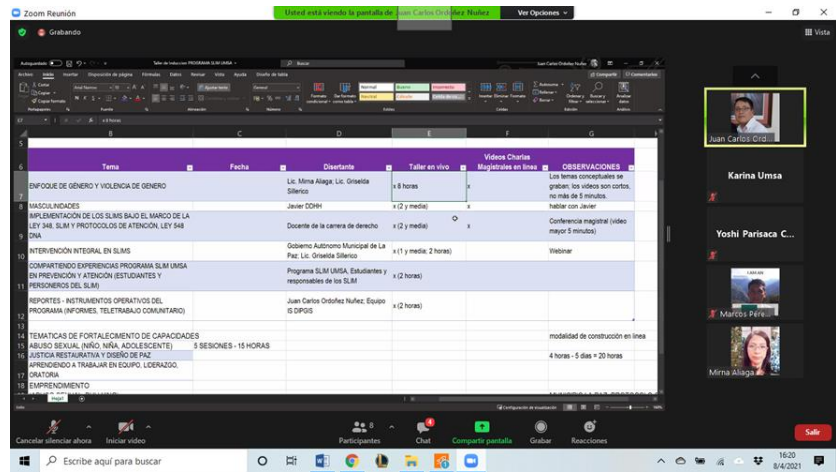
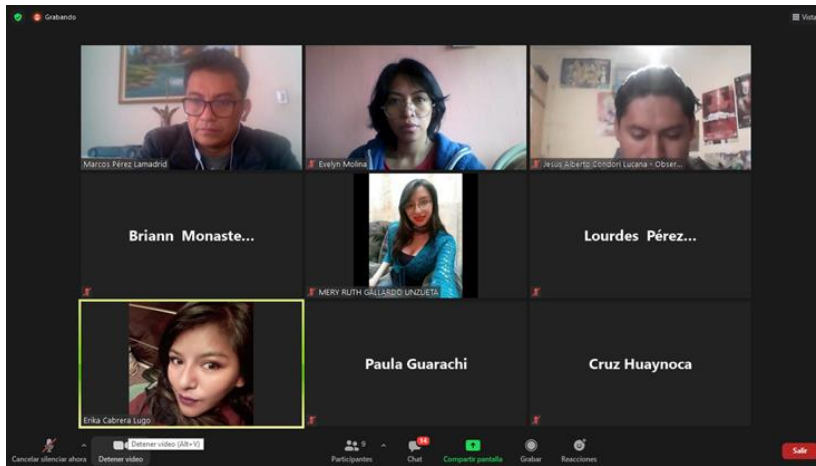
- +3 Muy característico de mí, extremadamente descriptivo.
- +2 Bastante característico de mí, bastante descriptivo.
- +1 Algo característico de mí, ligeramente descriptivo.
- -1 Algo no característico de mí, ligeramente no descriptivo.
- -2 Bastante poco característico de mí, no descriptivo.
- -3 Muy poco característico de mí, extremadamente no descriptivo.

Lee detenidamente las siguientes afirmaciones y coloca su puntuación sobre la casilla situada a la derecha.

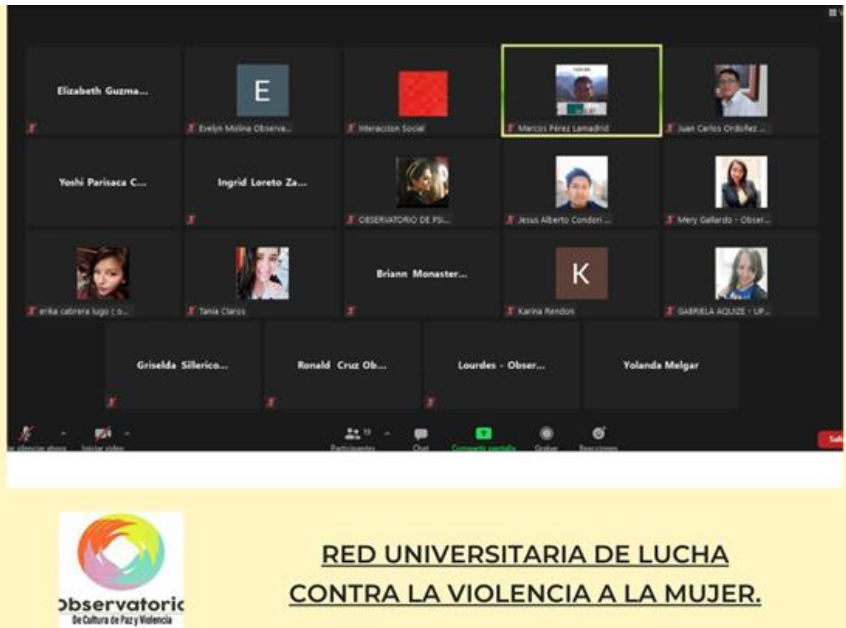
N°	Ítem	Respuesta
1	Mucha gente parece ser más agresiva que yo.	
2	He dudado en solicitar o aceptar citas por timidez.	
3	Cuando la comida que me han servido en un restaurante no está hecha a mi gusto me quejo al camarero/a.	
4	Me esfuerzo en evitar ofender los sentimientos de otras personas aun cuando me hayan molestado.	
5	Cuando un vendedor se ha molestado mucho mostrándome un producto que luego no me agrada, paso un mal rato al decir "no".	
6	Cuando me dicen que haga algo, insisto en saber por qué.	
7	Hay veces en que provoco abiertamente una discusión.	
8	Lucho, como la mayoría de la gente, por mantener mi posición.	
9	En realidad, la gente se aprovecha con frecuencia de mí.	
10	Disfruto entablando conversación con conocidos y extraños.	
11	Con frecuencia no sé qué decir a personas atractivas del otro sexo.	
12	Rehúyo telefonar a instituciones y empresas.	
13	En caso de solicitar un trabajo o la admisión en una institución preferiría escribir cartas a realizar entrevistas personales.	

14	Me resulta embarazoso devolver un artículo comprado.	
15	Si un pariente cercano o respetable me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi disgusto.	
16	He evitado hacer preguntas por miedo a parecer tonto/a.	
17	Durante una discusión, con frecuencia temo alterarme tanto como para ponerme a temblar.	
18	Si un eminente conferenciante hiciera una afirmación que considero incorrecta, yo expondría públicamente mi punto de vista.	
19	Evito discutir sobre precios con dependientes o vendedores.	
20	Cuando he hecho algo importante o meritorio, trato de que los demás se enteren de ello.	
21	Soy abierto y franco en lo que respecta a mis sentimientos.	
22	Si alguien ha hablado mal de mí o me ha atribuido hechos falsos, o la busco cuanto antes para dejar las cosas claras.	
23	Con frecuencia paso un mal rato al decir "no".	
24	Suelo reprimir mis emociones antes de hacer una escena.	
25	En el restaurante o en cualquier sitio semejante, protesto por un mal servicio.	
26	Cuando me alaban con frecuencia, no sé qué responder.	
27	Si dos personas en el teatro o en una conferencia están hablando demasiado alto, les digo que se callen o que se vayan a hablar a otra parte.	
28	Si alguien se me cuele en una fila, le llamo abiertamente la atención.	
29	Expreso mis opiniones con facilidad.	
30	Hay ocasiones en que soy incapaz de decir nada.	

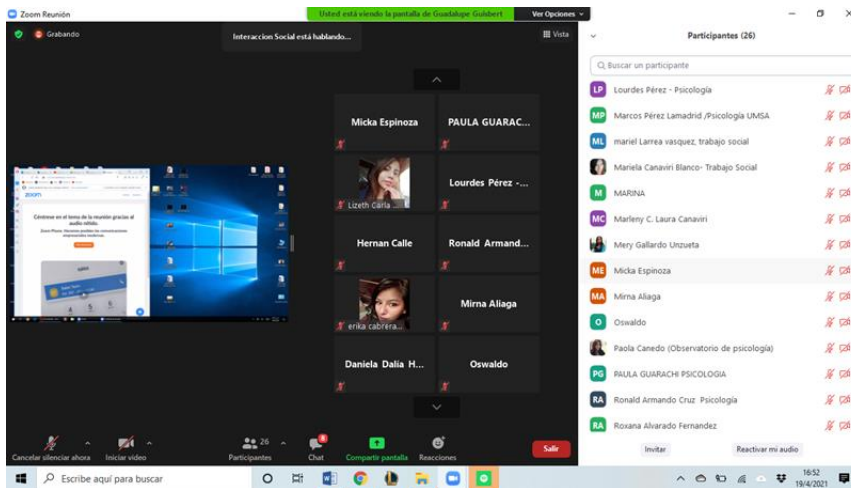
Trabajo Virtual – Reuniones con el Equipo de Trabajo del Observatorio

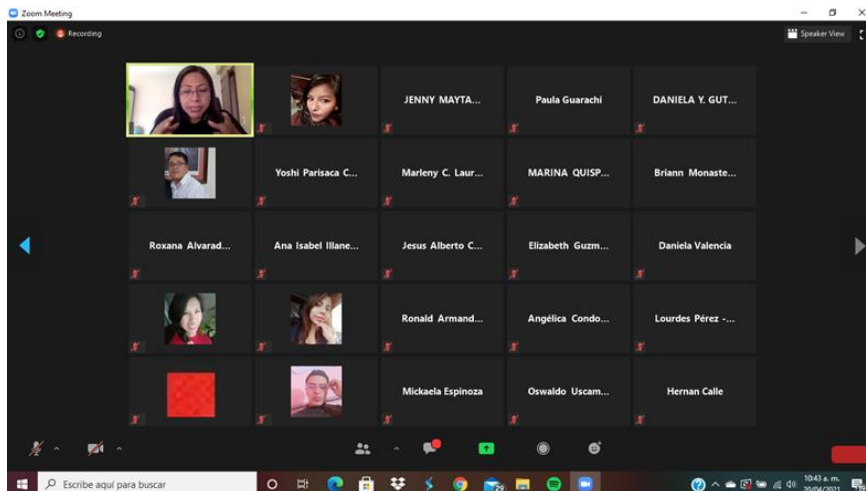


Trabajo Virtual – Reuniones con la Red Universitaria de Lucha Contra la Violencia



Talleres de inducción del proyecto SLIM-UMSA con estudiantes de las carreras de Derecho, Trabajo Social y Psicología





CRONOGRAMA

TALLER DE INDUCCIÓN - 2021

IMPLEMENTACIÓN DE LOS SLIM'S BAJO EL MARCO DE LA LEY 348, SLIM Y PROTOCOLOS DE ATENCIÓN, LEY 548 DNA

LUNES 19 DE ABRIL 14:30 a 17:30

Expositora: Dra. Guadalupe Guisbert
Docente de la Carrera de Derecho Universidad Mayor de San Andrés

ENFOQUE DE GÉNERO

Expositora: Lic. Mirna Aliaga
Docente de la Carrera de Trabajo Social Universidad Mayor de San Andrés

MARTES 20 DE ABRIL 08:30 a 12:30

CRONOGRAMA 2

TALLER DE INDUCCIÓN - 2021

VIOLENCIA DE GÉNERO

MIÉRCOLES 21 DE ABRIL 08:30

Expositora:

CRONOGRAMA 3

TALLER DE INDUCCIÓN - 2021

INTERVENCIÓN INTEGRAL EN SLIM'S

JUEVES 22 DE ABRIL 08:30 a 10:30

Expositora: Lic. Griselda Sillerico
Docente de la Carrera de Trabajo Social Universidad Mayor de San Andrés

INTERVENCIÓN INTEGRAL EN SLIM'S

Expositora: Dra. Jacqueline Llanos
Directora Defensoría Municipal Gobierno Autónomo Municipal de La Paz

JUEVES 22 DE ABRIL 10:30 a 12:30

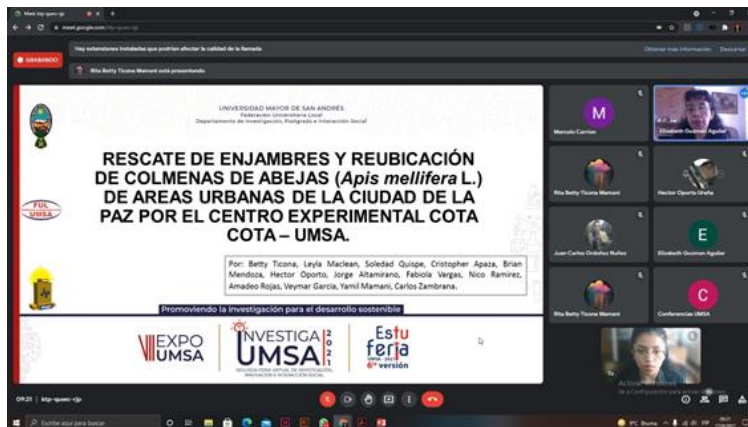
Visita a SLIMs de los Municipios de Laja y Viacha



Podcast “Suyana Ajayu” transmitido a través de la página del Observatorio de Cultura de Paz y Violencia



Apoyo, coordinación y monitoreo en la feria Investiga Umsa 2021



Feria en conmemoración al día de la mujer, Universidad Mayor de San Andres



Feria FIPAZ stand del Instituto de Investigación de Psicología



Aplicación del programa de Fortalecimiento de la Comunicación Asertiva en estudiantes del colegio German Busch

