

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA CLÍNICA

**"IRA ESTADO - RASGO EN ADOLESCENTES ASOCIADO A LOS ESTILOS DE SOCIALIZACIÓN
PARENTAL."**

TESIS DE GRADO

JENNIFER ISABEL AVALOS CONTRERAS
CARNET 10298-14

GUATEMALA DE LA ASUNCIÓN, NOVIEMBRE DE 2018
CAMPUS CENTRAL

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA CLÍNICA

"IRA ESTADO - RASGO EN ADOLESCENTES ASOCIADO A LOS ESTILOS DE SOCIALIZACIÓN PARENTAL."

TESIS DE GRADO

TRABAJO PRESENTADO AL CONSEJO DE LA FACULTAD DE
HUMANIDADES

POR

JENNIFER ISABEL AVALOS CONTRERAS

PREVIO A CONFERÍRSELE

EL TÍTULO DE PSICÓLOGA CLÍNICA EN EL GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADA

GUATEMALA DE LA ASUNCIÓN, NOVIEMBRE DE 2018
CAMPUS CENTRAL

AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR

RECTOR: P. MARCO TULIO MARTINEZ SALAZAR, S. J.
VICERRECTORA ACADÉMICA: DRA. MARTA LUCRECIA MÉNDEZ GONZÁLEZ DE PENEDO
VICERRECTOR DE INVESTIGACIÓN Y PROYECCIÓN: ING. JOSÉ JUVENTINO GÁLVEZ RUANO
VICERRECTOR DE INTEGRACIÓN UNIVERSITARIA: P. JULIO ENRIQUE MOREIRA CHAVARRÍA, S. J.
VICERRECTOR ADMINISTRATIVO: LIC. ARIEL RIVERA IRÍAS
SECRETARIA GENERAL: LIC. FABIOLA DE LA LUZ PADILLA BELTRANENA DE LORENZANA

AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES

DECANO: MGTR. HÉCTOR ANTONIO ESTRELLA LÓPEZ, S. J.
VICEDECANO: DR. JUAN PABLO ESCOBAR GALO
SECRETARIA: LIC. ANA ISABEL LUCAS CORADO DE MARTÍNEZ
DIRECTORA DE CARRERA: MGTR. ANA ROCIO ESCOBAR CHEW DE GORDILLO

NOMBRE DEL ASESOR DE TRABAJO DE GRADUACIÓN

MGTR. ROSEMARY ROESCH ANGUIANO

REVISOR QUE PRACTICÓ LA EVALUACIÓN

MGTR. ADRIANA ROSALIA DOMINGUEZ FUENTES DE PARRILLA



Universidad
Rafael Landívar
Tradición Jesuita en Guatemala

Guatemala, 16 de noviembre de 2018.

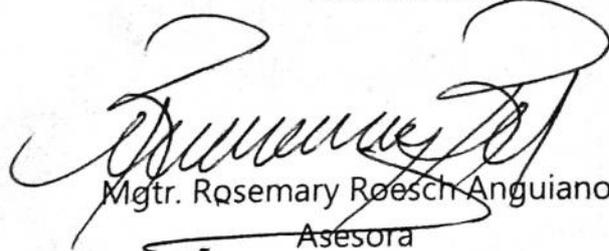
Señores
Departamento de Psicología
Facultad de Humanidades
Universidad Rafael Landívar

Respetables Señores:

Por este medio les comunico que he asesorado el trabajo de tesis titulado "*IRA ESTADO – RASGO EN ADOLESCENTES ASOCIADO A LOS ESTILOS DE SOCIALIZACIÓN PARENTAL*"; de la estudiante Jennifer Isabel Avalos Contreras con número de carné 1029814.

El trabajo de investigación fue revisado y se presenta el informe final, que, a mi consideración, llena los requisitos que la Facultad de Humanidades exige y que por lo mismo, expongo a su consideración para su revisión final.

Atentamente,



Mgtr. Rosemary Roesch Anguiano
Asesora

Código 17484



Orden de Impresión

De acuerdo a la aprobación de la Evaluación del Trabajo de Graduación en la variante Tesis de Grado de la estudiante JENNIFER ISABEL AVALOS CONTRERAS, Carnet 10298-14 en la carrera LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA CLÍNICA, del Campus Central, que consta en el Acta No. 052030-2018 de fecha 22 de noviembre de 2018, se autoriza la impresión digital del trabajo titulado:

**"IRA ESTADO - RASGO EN ADOLESCENTES ASOCIADO A LÓS ESTILOS DE
SOCIALIZACIÓN PARENTAL."**

Previo a conferírsele el título de PSICÓLOGA CLÍNICA en el grado académico de LICENCIADA.

Dado en la ciudad de Guatemala de la Asunción, a los 23 días del mes de noviembre del año 2018.



LIC. ANA ISABEL LUCAS CORADO DE MARTÍNEZ, SECRETARIA
HUMANIDADES
Universidad Rafael Landívar

AGRADECIMIENTOS

A LA SANTÍSIMA TRINIDAD Y A LA VIRGEN MARÍA, por la vida y la oportunidad de culminar mis estudios en esta profesión.

A MIS PADRES Y HERMANOS, Oscar, Ely, David y Katherine, por el amor y apoyo incondicional que siempre me han brindado en cada una de mis metas.

A MIS AMIGAS, Leslie, Betzabé, Verónica y María Andrea por cada uno de los proyectos y experiencias compartidas durante este trayecto de formación.

A MIS DOCENTES; Mgtr. César López, Mgtr. Raymond Martínez, Dr. Julián Sinibaldi, Dr. Jency Monterroso, Mgtr. Rosemary Roesch, Mgtr. Beverly Contreras y Mgtr. Mirna Ordoñez, por su asesoría y en especial por enseñarme la importancia del ejercicio ético de nuestra profesión.

A MIS PACIENTES, por confiar en mí y permitirme acompañarlos en sus respectivos procesos psicoterapéuticos, mientras yo afianzaba mis conocimientos.

DEDICATORIA

A ALBERT († 2017).

ÍNDICE

RESUMEN

I. INTRODUCCIÓN	07
1.1 Desarrollo de la adolescencia	13
1.1.2 Desarrollo Físico	14
1.1.3 Desarrollo Cognitivo	16
1.1.4 Desarrollo Social	18
1.2 Necesidades del adolescente	19
1.2.1 Afecto	19
1.2.2 Actividad Física	21
1.3 Relación de padres e hijos	24
1.3.1 Proceso de individuación	24
1.3.2 Modelos de socialización parental	26
1.3.3 Estructura y clima familiar	27
1.4 Ira	27
1.4.1 Definición	27
1.4.2 Factor genético	28
1.4.3 Motivación y autoeficacia	29
1.4.4 Proceso introspección	30
II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	31
2.1 Objetivos	31
2.1.1 Objetivo general	31
2.2.2 Objetivos específicos	31
2.2 Hipótesis	31
2.3 Definición de las variables	31
2.4 Alcances y límites	32
2.5 Aporte	32
III. MÉTODO	33
3.1 Sujetos	33
3.2 Instrumentos	33
3.3. Procedimiento	33

3.4	Diseño	34
3.5	Metodología estadística	35
IV.	PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	38
V.	DISCUSIÓN DE RESULTADOS	50
VI.	CONCLUSIONES	58
VII.	RECOMENDACIONES	60
VIII.	REFERENCIAS	61
	Anexos	66

RESUMEN

El presente trabajo de investigación se realizó con el objetivo de identificar si existe correlación entre los estilos de socialización parental y la expresión de la ira en los adolescentes. Para este fin se utilizaron dos instrumentos de evaluación, el Inventario de la Expresión de la Ira Estado – Rasgo en Niños y Adolescentes, STAXI – NA, (del Barrio y Aluja, 2005) y la Escala de Estilos de Socialización Parental, ESPA – 29 (Musitu y García, 2004).

Ambos instrumentos permiten la aplicación colectiva en un período de 20 – 25 minutos cada una, por lo que se realizó una única sesión de evaluación a una muestra mixta de 50 adolescentes, correspondiendo 25 a cada género. La muestra fue integrada por alumnos de comprendidos entre las edades de 16 y 17 años, cursando actualmente segundo año de nivel diversificado de un Colegio Privado de la Ciudad de Guatemala.

Para fines de esta investigación se utilizó el método cuantitativo, diseño no experimental, de tipo correlacional, para la cual se utilizó el índice de Pearson, a través del programa Excel, de la plataforma Microsoft Office.

Los resultados obtenidos, mostraron que no existe correlación estadísticamente significativa entre el estilo de socialización parental y la expresión de ira en los adolescentes de esta investigación. Por lo que se concluyó que, pese a no existir una correlación fuerte entre las variables, sí existen ciertos factores asociados.

Entre estos, se encontró que los rasgos o factores asociados al estilo de socialización parental que favorecen una expresión de la ira de forma asertiva, es la integración proporcionada de diálogo, afecto, privación y coerción verbal, antes que física en la crianza de los hijos. Y de forma complementaria, se pudo identificar que las familias en las que predomina la coerción física y la privación como métodos disciplinarios, incrementan los niveles de ira en los adolescentes. En estos casos, se encontró que la expresión de la emoción suele ser interna, más que externa, esto

debido a la respuesta disciplinaria que recibirían del entorno familiar al presentar conductas disruptivas.

Por este motivo, dentro las recomendaciones que estuvieron dirigidas a la institución académica que brindó el espacio para el trabajo de investigación, se sugirió la elaboración de talleres vivenciales con los adolescentes para modelar un manejo adecuado de la emoción, y en la misma línea, brindar escuela para padres, para brindar estrategias que fomenten un estilo de socialización más adecuado para los adolescentes.

I. INTRODUCCIÓN

Guatemala es un país con población predominantemente joven y que de acuerdo a las teorías del desarrollo humano la adolescencia es una de las etapas de transición que representa mayor dificultad para la adaptación del individuo, por lo que es pertinente dedicar un espacio al estudio de las diferentes variables que pueden potenciar o mermar el desarrollo del adolescente, especialmente en países como el nuestro, que cuentan con escasas revisiones bibliográficas adaptadas a la cultura.

En este período de transición es fundamental el rol de los padres o cuidadores primarios, pues son estas figuras quienes modelaran y propiciarán el desarrollo de conductas prosociales y adaptativas, así como una adecuada gestión de las emociones en el adolescente. Sumado a esto, es necesario hacer hincapié en el hecho que Guatemala tiene actualmente altos índices de criminalidad y violencia, lo cual se asocia de forma primaria a un pobre manejo de la ira, bajo control de impulsos y baja asertividad.

En esta línea, es importante recordar los aportes de la teoría del aprendizaje vicario, como menciona Rodríguez (2017) citando el experimento del muñeco Bobo, de Bandura al hablar del manejo de la agresividad, dónde demostró efectivamente la relación entre el modelaje de una conducta y la imitación por parte del niño, dejando evidencia científica del papel fundamental del adulto en la vida del infante, desde temprana edad.

Como objetivo de la presente investigación surgió la intención de conocer si existe una relación entre el modelo de socialización parental y la expresión de la ira como estado o rasgo, en el adolescente. Ya que estas variables han sido de interés para diferentes investigadores guatemaltecos a lo largo de la última década.

Entre ellos, se encuentra Pérez (2013) quien realizó una investigación descriptiva sobre la socialización parental en la adolescencia, realizada con jóvenes que asisten a centros educativos de la zona 9 del departamento de Quetzaltenango,

esto con el objetivo de determinar el nivel de socialización parental en los adolescentes. Para ello utilizó el instrumento de evaluación el ESPA 29 de G. Musitu y F. García. El cual permite evaluar los estilos de socialización de los padres en distintos escenarios; un hijo valora la actuación del padre y la madre en 29 situaciones significativas y obtiene una media global para cada padre en las dimensiones aceptación/implicación y coerción/imposición. De acuerdo a los resultados obtenidos, en el área de aceptación/implicación la madre tiene una media de 76, y en el área de coerción/imposición la media es de 57, es decir, que cuando el hijo se comporta de manera adecuada, las madres dan afecto y cariño. Por su parte, la figura paterna presentó una media de 71 en aceptación/implicación y una media de 54 en coerción/imposición, lo cual significa, que el padre al igual que la madre, cuando los hijos cometen un error, utiliza el diálogo y afecto junto con una aplicación disciplinaria asertiva con fines formativos. Por lo anterior, Pérez concluyó que los adolescentes que presentan un nivel adecuado de socialización parental, han sido disciplinados en un modelo que combina el afecto y el diálogo como medida correctiva, además de la privación, coerción física y verbal. Por lo cual recomienda practicar el estilo autoritativo en la formación de los hijos.

En la misma línea, López (2014) realizó una investigación de tipo descriptiva cuantitativa con el fin de determinar el estilo de socialización parental de hombres y mujeres adolescentes de la etnia Kaqchikel, correspondiente de 13 a 15 años, con alumnos que cursaban primero y segundo básico del Instituto de Educación Básica por Cooperativa de Enseñanza. Para evaluar la variable establecida, utilizó como instrumento la Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia ESPA29 de Musitu y García (2004), según su trabajo, no existe diferencia significativa de 0.05 entre hombres y mujeres en los estilos parentales, prevaleciendo el estilo autoritario seguido está el autoritativo, por lo cual la recomendación principal fue la implementación de un programa para escuela de padres.

Herrera (2017) realizó un trabajo descriptivo orientado a determinar los estilos de socialización parental que identifican los adolescentes entre las edades

de 12 a 15 años del colegio San Francisco Javier; utilizando el test ESPA 29 de G. Musitu y F. García. Según los resultados, el estilo de socialización parental identificado por los adolescentes es el Autoritativo con 38%. En el área de aceptación/implicación la madre tiene una media de 63 y el padre de 59, y en el área de coerción/imposición la media es de 55 en las madres y 49 en los padres, lo cual significa, que ambos utilizan el diálogo y afecto junto con una aplicación disciplinaria asertiva con fines formativos. Dicho estudio concluyó que los adolescentes presentan un nivel adecuado de socialización parental, siendo funcional al mostrar afecto y correcciones mediante el diálogo. Por lo que se recomendó practicar el estilo autoritativo en la formación de los hijos, además se debe brindar información a los padres para mejorar las prácticas educativas y lograr así establecer climas favorables al desarrollo integral y positivo de los adolescentes.

Por su parte, Mendoza (2018) presentó un estudio relativo a la Socialización Parental y Habilidades Sociales, el cual se llevó a cabo en la Escuela Pedro Molina del municipio de Chimaltenango, con 52 estudiantes de Bachillerato en Ciencias y Letras con Orientación en Educación, con edades comprendidas entre catorce a 17 años, de género masculino y femenino. Cuyo objetivo, fue identificar los estilos de socialización parental y habilidades sociales en los adolescentes que estudian en el internado, Escuela Normal Rural No. 1 Pedro Molina. Los instrumentos que se utilizaron para la evaluación es el ESPA29 de G. Musitu y F. García, que evalúa las relaciones entre padres e hijos mediante la valoración de las reacciones de los progenitores ante 29 situaciones relevantes de la vida diaria; y el EHS de E. Gismero, que evalúa la capacidad de aserción y de las habilidades sociales en adolescentes y adultos. En cuanto a la metodología, el tipo de investigación es cuantitativa y el diseño es descriptiva. La conclusión a la que se llegó fue que el estilo de socialización parental en padres de familia de dichos adolescentes fue autoritativo y las habilidades sociales está en un nivel medio en su desarrollo. Se les recomendó talleres para fomentar la socialización autoritativa y la mejora de las destrezas sociales.

Asimismo, Juárez (2016) realizó un trabajo de investigación cuantitativo con el objetivo de establecer si los estilos de socialización parental y la personalidad en un grupo de adolescentes de un colegio privado en el municipio de Mixco están asociados. Para lo que utilizó la Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia (ESPA29) y para medir la personalidad se utilizó el Cuestionario “Big Five” de personalidad para niños y adolescentes (BFQ-NA). La muestra utilizada fue de 36 adolescentes, entre los 12 y 15 años de edad. De acuerdo a los resultados obtenidos, se encontró que no existe diferencia estadísticamente significativa que evidencia que los estilos de socialización parental influyan o estén asociados a las diferentes dimensiones de la personalidad en un grupo de adolescentes de un colegio privado en el municipio de Mixco. Sin embargo, se encontró que la mayoría de adolescentes con padres autoritarios poseen puntuaciones bajas en las dimensiones de extraversión y amabilidad. Siendo el estilo parental uno de los estilos predominantes en los resultados, se recomienda fomentar la comunicación familiar y las muestras de afecto por parte de los padres hacia los hijos, promover actividades de interacción social y trabajo en equipo, y fortalecer características como la empatía y la sensibilidad a las necesidades de los demás en los adolescentes.

De manera similar los investigadores de la comunidad internacional se han preocupado por encontrar hallazgos que fundamenten el impacto del estilo de socialización parental, con el desarrollo de conductas adaptativas en los adolescentes.

Ejemplo de ello es Salas (2017) quien realizó un análisis de la relación entre Estilos de Socialización Parental y Habilidades Sociales en los alumnos de educación secundaria. La muestra comprendió a 300 estudiantes de secundaria de la institución educativa particular Trilce de Villa María del Triunfo. Se empleó un diseño no-experimental de tipo Transaccional descriptivo correlacional. Los instrumentos utilizados fueron el Test de Habilidades Sociales de Elena Gismero y la Escala de Estilos de Socialización Parental (ESPA29) de Musitu y García. Los resultados demostraron que los estilos de socialización parental y las habilidades

sociales son independientes sí, es decir que el nivel de habilidades sociales de los estudiantes no se asocia a los estilos de crianza del padre. Asimismo, los datos demuestran que los niveles de habilidades sociales no varían en función a los estilos de socialización materna, quiere decir que las habilidades sociales son independientes de los estilos de crianza materna. En sintonía con los resultados, la recomendación de Salas fue realizar una serie de talleres con el objetivo de sensibilizar a los padres de familia de la Institución educativa.

Por otro lado, Cortés, Rodríguez y Velasco, (2016) ejecutaron un proyecto de carácter cualitativo. Con él que se pretendió la elaboración y desarrollo de propuestas de investigación-acción con un paradigma socio-crítico además de relacionar los procesos en los que están insertos la problemática abordada, utilizando sistemáticamente los hechos, fenómenos y situaciones dados en el entorno social, e institucional. Dicho proyecto tenía como objetivo desarrollar una estrategia pedagógica que fortaleciera un estilo de crianza para disminuir los comportamientos agresivos de los estudiantes del ciclo II y III del Colegio de la Universidad Libre para mejorar la convivencia escolar. Para el desarrollo de esta se diseñó y aplicó de una encuesta que permitió identificar los estilos de crianza de los padres de familia de los estudiantes, se observó y se registraron a través de un diario de campo los diferentes comportamientos que presentaban los estudiantes del ciclo II y III, se compararon los resultados de la encuesta y la observación para establecer los estilos de crianza de los padres de familia con relación a los comportamientos agresivos de los estudiantes y finalmente se diseñó, implementó y evaluó la estrategia pedagógica. Las autoras concluyeron que efectivamente si existe una relación entre los estilos de crianza de los padres de familia y los comportamientos agresivos de los estudiantes del ciclo II y III, es por eso que el estilo democrático que se desarrolló en cada una de las escuelas de familia generó en los estudiantes un cambio en sus comportamientos, demostrado en ser más afectuosos, mejoró la comunicación entre ellos, aceptan normas y límites, se observan más autónomos, motivados y alegres. Por lo que se recomendó a la institución educativa promover entre los padres de familia estrategias para que logren unirse en beneficio de sus hijos, de manera que formen alianzas que les

permitan a través de reflexiones grupales, lograr acuerdos sobre criterios comunes en la educación de los hijos, donde se continúe fomentando un estilo democrático que se base en el refuerzo positivo

En una línea de estudio similar, Idrogo y Medina (2016) llevaron a cabo un trabajo no experimental, tipo correlacional que tuvo como objetivo determinar la correlación entre estilos de crianza y agresividad en adolescentes de una institución educativa nacional del distrito de José Leonardo Ortiz en Chiclayo, 2016. La muestra calculada fue 160 estudiantes, seleccionados por muestreo estratificado, se aplicó los cuestionarios de estilos de crianza de Darling & Steinberg y agresividad de Buss & Perry. Se utilizaron estrategias para resguardar los principios éticos y los criterios de científicidad. Los resultados revelan que 33.8% de adolescentes presentan un nivel medio de agresividad. El 26.3% perciben un estilo de crianza negligente y el 20.6% permisivo. La prueba de Pearson revela la correlación entre ambas variables (.005). Por tal razón, recomendó al profesional de la salud mental trabajar directamente con los adolescentes que presentan un nivel alto de agresividad realizando técnicas basadas en los enfoques psicológicos; tales como: modificación de conducta, control de emociones, toma de decisión, técnicas de relajación, entre otros. Asimismo, se sugirió que los resultados sean tomados en cuenta por la coordinación de la institución, con el fin de elaborar un programa en el cual se integre la participación de los padres, estableciendo objetivos claros para el óptimo desarrollo emocional.

Paucar y Pérez (2016), por su parte, realizaron una investigación con el fin de determinar la relación entre estilos de socialización y adaptación de conducta. El estudio respondió a un diseño no experimental, de alcance descriptivo correlacional y corte transversal. La muestra estuvo conformada por 200 alumnos del cuarto y quinto año del nivel secundario de una institución educativa de Lima este. Los instrumentos utilizados fueron el Inventario de Adaptación de Conducta - IAC (De la Cruz y Cordero, 1990) adaptado por Ruiz (1995) y la Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia ESPA 29 de Musitu y García (2004) adaptada por Jara (2013). Los resultados indicaron que no existe asociación entre

los estilos de socialización de las madres y adaptación de conducta en adolescentes, tampoco se encontró asociación entre los estilos de socialización del padre y adaptación de conducta en adolescentes. Sin embargo, la aceptación/implicación de la madre, coerción/imposición, y aceptación/implicación del padre, obtuvieron relación significativa con la adaptación de conducta en adolescentes. Pero la coerción/imposición de la madre, no correlacionó con la adaptación conductual.

A su vez, Avalos (2017) realizó una investigación con el objetivo determinar la relación que existe entre las variables resiliencia y estilos de socialización parental, en escolares de segundo, tercero, cuarto y quinto año de secundaria de un colegio público de Villa El Salvador en Lima Sur. Fue una investigación de tipo correlacional con un diseño no experimental. Para la realización del proyecto se consideró una muestra conformada por 423 alumnos de segundo, tercero, cuarto y quinto año de secundaria cuyas edades fluctúan entre los 12 y 17 años, de ambos géneros, a quienes se aplicó la Escala de socialización parental de Musitu y García (2001) y la Escala de resiliencia de Wagnild y Young (1993). Los resultados revelaron que no existe correlación significativa ($p > .05$) entre las variables estilos de socialización parental con respecto a la madre con la resiliencia para este estudio. Así mismo, tampoco existe correlación significativa ($p > .05$) entre los estilos de socialización parental con respecto al padre con la resiliencia. Concluyéndose que los estilos de socialización parental no repercuten en el desarrollo de la resiliencia.

Para comprender de mejor manera las variables de estudio, se presenta una revisión bibliográfica que constituye un marco teórico que fundamenta y favorece la perspectiva de esta investigación.

Durante la adolescencia, los jóvenes establecen su independencia emocional y psicológica, aprenden a entender y vivir su sexualidad y a considerar su papel en la sociedad del futuro. El proceso es gradual, emocional y, a veces, perturbador. Un joven puede sentirse desilusionado, decepcionado y herido en un determinado momento y, poco después, eufórico, optimista y enamorado. A la vez que luchan

con cambios físicos y emocionales, los adolescentes de hoy deben también hacer frente a fuerzas externas sobre las que carecen prácticamente de control. (UNICEF, 2002).

1.1. Desarrollo de la adolescencia

1.1.1.1. Definición

Parafraseando a Urresti (2000), desde una perspectiva sociológica se concibe la adolescencia como una fase modeladora del individuo en función de su locus generacional, es decir, existe cierta experiencia compartida al vivir el mismo momento histórico determinado. Desde un punto de vista psicológico, se considera como una etapa de la vida humana que comienza con la pubertad y se prolonga durante el tiempo que demanda a cada joven la realización de ciertas tareas que le permiten alcanzar la autonomía y hacerse responsable de su propia vida. La forma que adquiere la realización de estas tareas está supeditada a las características de la época en que al adolescente le toque vivir, amén de su particular situación familiar, de lugar, de género, de clase social.

De acuerdo a Gomes, (2000), docente y pedagogo brasileño, las dos tareas más trascendentales a ejecutar en la adolescencia es la construcción de identidad y el proyecto de vida. Esto les permite comprenderse, aceptarse, y quererse, es decir incrementa su autoconcepto y auto-valía. Así aprenden a convivir e interactuar con sus pares, a la vez que avanzan al futuro sin temor, y buscan su sentido de vida. Este período de transición conocido en la mayoría de sociedades como adolescencia implica cambios físicos, cognoscitivos, emocionales y sociales, y que adopta distintas formas en diferentes escenarios sociales, culturales y económicos.

Un cambio físico importante es el inicio de la pubertad, el proceso que lleva a la madurez sexual o fertilidad, es decir, la capacidad para reproducirse. Tradicionalmente se creía que la adolescencia y la pubertad empezaban al mismo tiempo, alrededor de los 13 años, pero, como veremos, en algunas sociedades occidentales los médicos han comprobado que los cambios puberales tienen lugar mucho antes de los 10 años. Según la definición que presentamos en este libro, la adolescencia abarca aproximadamente el lapso entre los 11 y 19 o 20 años.

1.1.2 Desarrollo Físico

De acuerdo a Louis *et al.*, 2008 (citado por Papalia *et al.*, 2012) la pubertad implica cambios biológicos notables. Esos cambios forman parte de un largo y complejo proceso de maduración que empezó antes del nacimiento, y sus ramificaciones psicológicas continúan en la adultez. La pubertad es resultado de la producción de varias hormonas. El incremento en el hipotálamo de la hormona liberadora de gonadotropina (GnRH) da lugar al aumento en dos hormonas reproductivas clave: la hormona luteinizante (LH) y la hormona folículo estimulante (FSH). En las niñas, los mayores niveles de la hormona folículo estimulante dan inicio a la menstruación.

En los varones, la hormona luteinizante inicia la secreción de testosterona y androstenediona Louis *et al.*, 2008 (citado por Papalia *et al.*, 2012). La pubertad está marcada por dos etapas 1) la activación de las glándulas suprarrenales y 2) la maduración de los órganos sexuales unos cuantos años más tarde. La primera etapa discurre entre los seis u ocho años. Durante esta etapa, las glándulas suprarrenales, localizadas sobre los riñones, secretan niveles gradualmente crecientes de andrógenos, sobre todo dehidroepiandrosterona (DHEA), y a los 10 años, los niveles de DHEA son 10 veces mayores de lo que eran entre las

edades de uno y cuatro años. Susman y Rogol, 2004 (citado por Papalia et al., 2012)

McClintock y Herdt (1996) citado por Papalia et. al., 2012, menciona que la DHEA influye en el crecimiento del vello púbico, axilar y facial, así como en un crecimiento corporal más rápido, mayor grasa en la piel y en el desarrollo del olor corporal. La maduración de los órganos sexuales desencadena una segunda explosión en la producción de dehidroepiandrosterona (DHEA), que luego se eleva a niveles adultos. En esta segunda etapa, los ovarios de las niñas aumentan su producción de estrógeno, lo que estimula el crecimiento de los genitales femeninos y el desarrollo de los senos y del vello púbico y axilar. En los varones, los testículos incrementan la producción de andrógenos, en particular testosterona, que estimula el crecimiento de los genitales masculinos, la masa muscular y el vello corporal. Niños y niñas poseen ambos tipos de hormonas, pero en las mujeres son mayores los niveles de estrógeno mientras que en los varones los niveles de andrógenos son más elevados. En las niñas la testosterona influye en el crecimiento del clítoris, los huesos y el vello púbico y axilar.

Papalia, Olds y Feldman (2012) citando a Davison, Susman y Birch, (2003) y, Lee *et al.*, (2007) agrega que el momento preciso en que empieza esta importante actividad hormonal parece depender de que se alcance la cantidad crítica de grasa corporal que se necesita para la reproducción exitosa. Por consiguiente, las niñas con un porcentaje más alto de grasa corporal en la niñez temprana y las que experimentan un aumento de peso inusual entre los cinco y nueve años suelen mostrar un desarrollo puberal más temprano.

Al respecto, Kaplowitz, (2008) menciona que niveles elevados de leptina pueden ser la señal para que la glándula hipófisis y las glándulas

sexuales incrementen su secreción hormonal. Sin embargo, esta conexión ha sido demostrada con mayor frecuencia en las niñas. Son pocos los estudios que demuestran una relación entre la grasa corporal y el inicio temprano de la pubertad en los varones, lo que indica que los niveles de leptina pueden desempeñar un papel permisivo pero que no actúan como la señal principal para la pubertad.

1.1.3 Desarrollo Cognitivo

No hace mucho tiempo, la mayoría de los científicos creía que el cerebro había madurado por completo a la llegada de la pubertad. Sin embargo, estudios actuales de imagenología revelan que el desarrollo del cerebro del adolescente todavía está en progreso. Entre la pubertad y la adultez temprana tienen lugar cambios espectaculares en las estructuras del cerebro involucradas en las emociones, el juicio, la organización de la conducta y el autocontrol.

Papalia et al., (2012) citando a Steinberg, (2007) comenta que la toma de riesgos parece resultar de la interacción de dos redes cerebrales: 1) una red socioemocional que es sensible a estímulos sociales y emocionales, como la influencia de los pares, y 2) una red de control cognoscitivo que regula las respuestas a los estímulos. La red socioemocional incrementa su actividad en la pubertad, mientras que la red del control cognoscitivo madura de manera más gradual hacia la adultez temprana. Esos hallazgos pueden ayudar a explicar la tendencia de los adolescentes a mostrar arrebatos emocionales y conductas de riesgo y porque la toma de riesgos suele ocurrir en grupos. Además, los adolescentes procesan la información relativa a las emociones de manera diferente a los adultos.

Para entender la inmadurez del cerebro adolescente también es necesario revisar los cambios en la estructura y composición de la corteza

frontal. Primero, en la adolescencia, continua en los lóbulos frontales el incremento de la materia blanca que es típico del desarrollo del cerebro en la niñez. Segundo, la poda de las conexiones dendríticas que no se utilizaron durante la niñez da por resultado una reducción de la densidad de la materia gris (células nerviosas), lo cual aumenta la eficiencia del cerebro. Este proceso empieza en las porciones posteriores del cerebro y avanza hacia adelante. Sin embargo, en su mayor parte no ha alcanzado los lóbulos frontales para la adolescencia.

Kuhn (2006) citado por Papalia et al (2012) menciona que cerca de la pubertad empieza una aceleración importante de producción de materia gris en los lóbulos frontales. Después del estirón del crecimiento, disminuye en gran medida la densidad de la materia gris, en particular en la corteza prefrontal, a medida que se podan las sinapsis (conexiones neuronales) que no se utilizaron y se fortalecen las restantes. Por consiguiente, entre la adolescencia media y tardía los jóvenes tienen menos conexiones neuronales, pero estas son más fuertes, homogéneas y eficaces, lo que aumenta la eficiencia del procesamiento cognoscitivo. La estimulación cognoscitiva en la adolescencia supone una diferencia fundamental en el desarrollo del cerebro. El proceso es bidireccional: las actividades y experiencias de una persona joven determinan que conexiones neuronales se conservarán y fortalecerán, desarrollo que sostiene un mayor crecimiento cognoscitivo en esas áreas.

Los adolescentes que “ejercitan” su cerebro mediante el aprendizaje para ordenar sus pensamientos, entender conceptos abstractos y controlar sus impulsos sientan las bases nerviosas que les servirán por el resto de su vida.

1.1.4 Desarrollo Social

Las transformaciones físicas tienen un correlato en la esfera psicosocial, comprendiendo cuatro aspectos: la lucha dependencia-independencia, la importancia de la imagen corporal, la relación con sus pares y el desarrollo de la propia identidad. En el desarrollo psicosocial cuatro aspectos toman crucial importancia: la lucha dependencia-independencia en el seno familiar, preocupación por el aspecto corporal, integración en el grupo de amigos y el desarrollo de la identidad.

Papalia et al. 2012 citando a Erikson (1968) menciona que todo niño ansía su aceptación por parte de sus amigos. La importancia de esta aceptación va en aumento a lo largo de toda la adolescencia. Los pre adolescentes y los adolescentes tienden a imitar a sus compañeros u a otros ligeramente mayores que ellos en algunos casos. Un buen equilibrio en las relaciones con los amigos durante la pre adolescencia forma buenas relaciones en la adolescencia y post adolescencia. Los inicios de la adolescencia se caracterizan por la formación de grupos de pares, los cuales desempeñan un importante papel en la satisfacción de ciertas exigencias de los adolescentes. Los problemas de la aceptación social, de la conquista de amigos y de su simpatía. Son una realidad auténtica que preocupa a todos los adolescentes.

Al ver que sus padres no llegan a comprenderlos o no los aprecian haciéndolos objetos de sus censuras en todas sus actividades, y al no sentirse protegidos y seguros de que sus profesores habrán de prestarles la ayuda necesaria en un momento de apuro, se dirigen hacia sus compañeros en busca de ayuda y simpatía. La madurez de los impulsos sexuales durante ese tiempo se ve seguida por un cambio de idea entre los miembros del sexo opuesto. De ahora en adelante, el muchacho ya no mirará a la chica como algo que le es indiferente, sino como una persona cuya simpatía hay que interesarle como sea. Este cambio de actitud es natural debido a la maduración de los impulsos y deseos

sexuales. Uno de los problemas más importantes del desarrollo adolescente es su total identificación con la función masculina o femenina. Característica de su sexo; identificación consigo mismo ya que se inició en la infancia, al ser objeto de una simple distinción de trato por parte de padres y amigos. Es necesario que el adolescente se acostumbre a su función sexual que es característica si aspira a una aceptación de los miembros del sexo contrario.

Al nacer, el niño no tiene conocimiento de su sexo. Sin embargo, se da cuenta de que los niños reciben un trato distinto del de las niñas; va familiarizándose con los órganos sexuales de su cuerpo. Llegando a identificarse con ellos; se acostumbra a las reacciones de los demás respecto a lo masculino y femenino; y si sus relaciones sociales y su vida sexual se han formado con normalidad, aceptará su propio sexo y el sexo contrario como la cosa más natural del mundo. Las trabas de unas relaciones heterosexuales correctas constituyen una parte muy importante para la madurez social y sexual del adolescente.

1.1.2 Necesidades del adolescente

1.2.1.1 Afecto

El grupo de amigos y compañeros constituye un gran punto de apoyo. Frente al grupo de iguales de la etapa anterior las necesidades no son lúdicas, se busca en ellos comunicación, apoyo, liberación, reducción de tensiones íntimas. Son amistades intensas pero que no siempre se prolongan. El grupo de compañeros ejerce influencias en la realización de deseos y necesidades del presente y en aspectos como formas de vestir, lecturas, música. En cambio, en situaciones normales, no dejará de recibir la influencia familiar de forma decisiva, aunque, en ocasiones, rechace la manera sobreprotectora en que ésta se puede manifestar.

Gutman y Eccles, 2007, citados por Papalia et al. 2012, refieren que las relaciones con los adultos son ambivalentes. En ocasiones se oponen a él y a los valores que se representa y, otras veces, le imita pues necesita modelos en una época en la que tiene que afirmar su personalidad. Se adquiere un sentido mayor de la independencia y se acrecienta la capacidad crítica frente a los padres. La influencia de los padres es determinante, sobre todo, para su futuro. El momento de máxima tensión entre padres e hijos parece producirse justo alrededor de la pubertad. Se deteriora la comunicación y se multiplican las interrupciones de la conducta del adolescente por la intervención de los padres. También es importante destacar la relación que mantendrá el adolescente con el Centro educativo. Los profesores equilibrados y democráticos dejarán sentir su influencia en la forma de pensar y actuar del adolescente. Por el contrario, aquellos que adopten posturas excesivamente rígidas e inflexibles serán criticados con dureza y recibirán una abierta oposición.

Los compañeros de clase cobran gran importancia en su imagen física, psíquica y social. Por tanto, la vida afectiva va a fluctuar entre un claro retraimiento, aislamiento personal (intimidad recién descubierta) y su tendencia generosa a relacionarse con otros. Detengámonos en estos dos aspectos. La adolescencia supone un crecimiento cualitativo caracterizado por nuevas tendencias o nuevas formas de conocimiento y donde descubre una vida interior, una intimidad que “guarda” celosamente y que habrá que respetar. El adolescente observa la aparición de nuevas formas de vida lo que puede explicar la mayor parte de los fenómenos que caracterizan el desarrollo psicológico de la adolescencia. El conocimiento del mundo íntimo tiene dos manifestaciones al parecer antagónicas: una que le lleva a la conciencia de una riqueza interior, y otra, colocar al adolescente frente a la contradicción interna que hay en el hombre.

Por otro lado, el conocimiento del mundo interior puede llevar a un enfrentamiento con su contradicción interna pues supone enfrentarse con su insuficiencia o con su importancia, de aquí ese peculiar espíritu de inseguridad.

La intimidad supone también debilidad. Este fenómeno hace que surjan dos actitudes: (Buhrmester 1996 citado por Papalia et al, 2012).

- a) El deseo y necesidad de comprensión lo que le lleva a buscar guía y apoyo en quienes le comprenden algo mejor que son sus amigos.
- b) La desilusión que le produce descubrir la realidad que le rodea, el mundo en que vive, que puede llevarle a un sentimiento de inutilidad.

Pero también como se mencionó anteriormente, que el adolescente fluctúa hacia una tendencia generosa a relacionarse con otros basado en sus intereses sexuales. Constituyen otro de los componentes básicos que ayudan a comprender el mundo afectivo de la adolescencia.

1.2.2 Actividad Física

Muchos problemas de salud pueden prevenirse ya que son producto del estilo de vida o la pobreza. En los países industrializados, los adolescentes de familias menos prosperas suelen manifestar síntomas y problemas de salud de manera más frecuente. Los adolescentes de familias más acomodadas suelen tener dietas más sanas y mayor actividad física.

El ejercicio, o la falta de él, influyen en la salud física y mental. Los beneficios del ejercicio regular incluyen mayor fuerza y resistencia, huesos y músculos más sanos, control del peso, disminución de la ansiedad y el estrés, así como mejora de la autoestima, las calificaciones escolares y el bienestar. El ejercicio también disminuye la probabilidad de

que el adolescente participe en conductas de riesgo. Incluso la actividad física moderada ofrece beneficios para la salud si se realiza con regularidad por lo menos 30 minutos al día. Un estilo de vida sedentario puede tener como resultado un mayor riesgo de obesidad y diabetes tipo II, dos problemas que son cada vez más comunes entre los adolescentes. (Papalia et. al, 2012)

También puede aumentar la probabilidad de enfermedades cardíacas y de cáncer en la adultez. Los adolescentes muestran una disminución pronunciada de la actividad física al entrar a la pubertad, pasando de un promedio de tres horas diarias de actividad física a los nueve años a un promedio de apenas 49 minutos de actividad física al día a los 15 años.

1.3 Relación de padres e hijos

1.3.1 Proceso de individuación

Parafraseando a Pomerantz, Qin, Wang y Chen, (2009), en la adolescencia la presencia externa, concreta, de los padres empieza a hacerse innecesaria. Ahora la separación de estos no solo es posible, sino necesaria. Las figuras parentales están internalizadas, incorporadas a la personalidad del sujeto, y este puede iniciar su proceso de individuación.

Esta internalización de las figuras paternas se refiere a la capacidad del individuo de realizar las funciones que antes desempeñaban para él los padres; el nivel de cohesión y la constancia objetal es un factor clave a la hora de la internalización adecuada de estas funciones ya que el sujeto al estar organizado, integrado y cohesionado podrá cristalizar su proceso de separación - individuación.

De esta manera la individuación será un momento evolutivo vital para el sujeto adolescente. Si bien esta se da progresivamente desde el

nacimiento psicológico del sujeto (el cual M. Mahler (1997) citada por Papalia et al. (2012) asemeja al proceso de separación - individuación) en la adolescencia se dará un gran paso hacia la individuación que acompañará al sujeto en su vida adulta; el sujeto deberá salir de esta etapa con las funciones maternas ya integradas a su yo; la función cuidadora que es la primordial de la madre ya deberá ser internalizada de manera completa por el individuo y esto le permitirá el entablar relaciones interpersonales ya no desde la necesidad sino desde el deseo.

Al respecto, Denissen, van Aken y Dubas (2009), indican que como el adolescente está estructurando su identidad el proceso de separación – individuación sentará las bases de esta identidad en progreso, sin embargo en el adolescente en los momentos de mayor confusión, resurgen las incertidumbre con respecto a las diferenciaciones internos – externo, bueno – malo, masculino – femenino, características de la evolución pregenital por esto aún se afirma que el proceso de separación – individuación es un continuo que siempre se está movilizándolo al interior del sujeto, en cualquier momento puede llegar una situación al psiquismo del sujeto que lo desborde, y más aun con el conjunto de nuevas características y cambios tanto en lo físico, como en lo social y psicológico que se atraviesa en esta etapa.

Y es en estos momentos de crisis en los cuales el psiquismo del sujeto adolescente deberá responder desde lo que ha podido integrar y construir desde la niñez; allí es donde el proceso de separación – individuación cobra vital importancia al hacer que el individuo pueda responder a esta demanda imperiosa del medio.

Este proceso de separación – individuación iniciado en la niñez llega a su punto más alto en la adolescencia, donde el sujeto debe lograr una separación marcada de las figuras parentales y busca encontrar algo que

le responda a la pregunta por el quien es y qué es lo que lo hace diferente, y este interrogante se contestara con base en la individuación lograda por él.

En este proceso de alejamiento el sujeto solo podrá recurrir a lo que ha logrado a través del proceso de separación – individuación que ha venido atravesando a lo largo de su vida, sin embargo, el adolescente también se deberá enfrentar a lo que ese mundo nuevo le impone y es allí donde surge su capacidad de adaptación a este medio (Denissen et al., 2009).

1.3.2 Modelos de socialización parental

En las culturas occidentales, los beneficios de la crianza autoritativa también repercuten en el rendimiento escolar durante la adolescencia. Los padres autoritativos insisten en que los adolescentes consideren los dos lados de un problema, incentivan su participación en las decisiones familiares y admiten que en ocasiones los hijos saben más que los padres, es decir, encuentran un equilibrio entre ser exigentes y flexibles. Sus hijos reciben elogios y recompensas por las buenas calificaciones; por otra parte, ante las malas calificaciones ofrecen ayuda y aliento para que los muchachos se esfuercen más.

En contraste, los padres autoritarios ordenan a los adolescentes no cuestionar ni discutir con los adultos y usan frases como “cuando crezcan sabrán más”. Las buenas calificaciones acarrearán consejos para esforzarse más; las malas calificaciones pueden ser motivo de castigos o reducciones en la mesada. Los padres permisivos parecen indiferentes a las calificaciones, no establecen reglas. Es posible que esos padres no sean negligentes ni desinteresados, pues hasta pueden ser cariñosos. Simplemente creen que los adolescentes deben hacerse responsables de su propia vida. (Roth, 2009).

Un factor puede ser la mayor participación de los padres en la educación, así como el hecho de que alientan las actitudes positivas hacia el trabajo. Un mecanismo más sutil, congruente con los hallazgos sobre la autoeficacia, puede ser la influencia de los padres en la manera en que sus hijos explican el éxito o el fracaso.

1.3.3 Estructura y atmósfera familiar

Los adolescentes de familias que cohabitan, igual que los niños más jóvenes, tienden a presentar más problemas conductuales y emocionales que los que viven en familias encabezadas por padres casados; y cuando uno de los padres que cohabitan no es el padre biológico, también se resiente la participación escolar. En el caso de los adolescentes, a diferencia de los niños pequeños, esos efectos son independientes de los recursos económicos, el bienestar de los padres o la eficacia de la crianza, lo que indica que la cohabitación de los padres en sí puede ser más problemática para los adolescentes que para los niños pequeños. (Carlson, 2006 citado por Papalia et al 2012).

Lo que también importa es el nivel educativo y de capacidad de la madre, el ingreso familiar y la calidad del ambiente familiar. Este hallazgo sugiere que los efectos negativos de vivir en un hogar con un progenitor soltero pueden ser compensados por factores positivos.

1.4 Ira

1.4.1 Definición

La ira surge cuando la persona se ve sometida a situaciones que le producen frustración, o que le resultan desagradables. Presenta esquemas cognitivos de evaluación negativa (hostilidad), favoreciendo la expresión de conductas motoras que tienen como finalidad causar daño o destrucción.

Es común que se comprenda la ira, como sinónimo de hostilidad y de agresión, aunque no es lo mismo (Delgado y Berríos, 2011). A continuación, se enlista cada uno de los términos para comprobar que no son exactamente idénticos.

- a) Ira: es un afecto primario que dota de energía y facilita las transacciones del individuo con su medio, pero que no necesariamente aboca el resentimiento o la agresividad.
- b) Hostilidad: conlleva animadversión hacia el agente provocador, pero no siempre se acompaña de ira ni desemboca en agresión.
- c) Agresividad: Hace referencia a la propensión a desplegar un tipo de conducta que supone confrontación con el agente inductor, con ánimo de causarle daño.

En general, se puede decir que la agresividad se refiere a las experiencias internas de una persona (en su mayor parte aprendidas) tales como pensamientos, fantasías, imágenes, conductas verbales y reacciones corporales, frente a la conducta aversiva de otras personas, y que varían en intensidad, frecuencia y duración, (Delgado y Berríos, 2011).

La agresividad o violencia juvenil es consecuencia de múltiples factores de riesgo como una cierta vulnerabilidad biológica, una disciplina muy severa, derivación social o exposición precoz a violencia. La conducta violenta o agresiva rara vez aparece de modo espontáneo y típicamente sigue un desarrollo evolutivo. En determinadas circunstancias la agresión puede ser una respuesta de estrés que ocurre durante un periodo vulnerable, pudiendo un individuo responder al mismo estímulo de modo muy diferente a lo largo de su vida. Suele existir, no

obstante, una fuerte continuidad entre la violencia de la infancia, la adolescencia y la edad adulta.

1.4.2 Factor genético y neurocognitivo

De acuerdo al Papalia et al. (2012) en Desarrollo Humano, la conducta antisocial o de agresividad tiende a presentarse dentro de la misma familia. Análisis de muchos estudios han concluido que los genes influyen en 40 a 50% de la variedad de la conducta dentro de una población, y de 60 a 65% de la variedad de los actos antisociales agresivos. Sin embargo, los genes por sí solos no predicen la conducta antisocial y de agresividad; hallazgos recientes sugieren que en la expresión de los genes participan influencias ambientales también como los amigos y la escuela.

Los déficits neurobiológicos, en particular en las partes del cerebro que regulan las reacciones al estrés, pueden ayudar a explicar por qué algunos niños adquieren características antisociales. Como resultado de esos déficits neurológicos, que pueden ser el resultado de la interacción de factores genéticos o un temperamento difícil con ambientes tempranos adversos, es posible que los niños no reciban o no hagan caso de las señales de advertencia para refrenar la conducta impulsiva o temeraria.

1.4.3 Motivación y autoeficacia

La motivación, es el motor constituido principalmente por deseos y necesidades, que impulsan hacia una dirección determinada. En los países occidentales, en particular Estados Unidos, las prácticas educativas se basan en la suposición de que los estudiantes están o pueden estar motivados para aprender. Los educadores hacen hincapié en el valor de la motivación intrínseca, esto es, el deseo del estudiante de aprender por el aprendizaje mismo. (Beal y Crockett, 2010).

Las cogniciones orientadas al futuro también están relacionadas con un mejor aprovechamiento, pero este efecto parece ser explicado por la participación en actividades extracurriculares. Es posible que las cogniciones orientadas al futuro sean de utilidad precisamente porque motivan la participación en actividades que se relacionan con el éxito posterior. En las culturas occidentales, los estudiantes con altas puntuaciones en autoeficacia, son proclives a tener un buen desempeño escolar. En muchas culturas, la educación no se basa en la motivación sino en factores como el deber, la sumisión a la autoridad y la participación en la familia y la comunidad. (Rampey, Dion y Donahue, 2009).

En los países en desarrollo los problemas de motivación palidecen a la luz de las barreras sociales y económicas a la educación: escuelas y recursos educativos inadecuados o inexistentes, la necesidad de que el niño trabaje para sostener a la familia, barreras a la educación de las niñas o de subgrupos culturales y matrimonio a temprana edad.

1.4.4 Proceso de introspección

La introspección es un proceso mental por el que la persona mira hacia su interior y es capaz de analizar sus propias experiencias y realizar una autoobservación sobre sus procesos de conciencia (objetos privados, hechos mentales o cosas fenoménicas), con lo cual, puede conocerse en mayor medida. Sería, por lo tanto, la capacidad reflexiva que posee la mente para referirse o hacerse consciente de sus propios estados, pero en relación a los adolescentes y su desarrollo neurocognitivo, este proceso de introspección se hace un tanto más difícil ya que la capacidad de razonamiento y la capacidad de controlar sus impulsos es bastante baja. Por otro lado, el proceso de introspección que realizan los adolescentes es descubrir su propia identidad. (Papalia et. A I, 2012).

Cómo se revisó en este capítulo a través de los aportes teóricos de varios autores, la adolescencia es un período de transición y adaptación caracterizada por el esfuerzo del individuo para terminar de formar su identidad y encontrar su ámbito de desarrollo en el mundo social, en la vida adulta. Este período del desarrollo humano se encuentra impregnado de experiencias intrapsíquicas e interpersonales, por lo que la familia y los pares desempeñan un rol fundamental en la maduración cognitiva, emocional – afectiva y social del individuo, determinando en cierta medida el modelo de interacción y vinculación que caracterizará al YO adulto del sujeto.

Para fines de esta investigación, es necesario dejar establecidas las necesidades y demandas del adolescente, cómo estas se ven influenciadas por el medio externo y cómo repercuten en el desarrollo de la inteligencia emocional del mismo, pues es esta inteligencia la que le permitirá gestionar sus emociones, en particular aquellas que son percibidas o interpretadas como negativas, por generar una sensación de displacer, entre ellas, la ira, la cual es una de las variables de estudio, de la presente.

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El ser humano desde su gestación, se encuentra en un proceso continuado de adaptación. A partir del nacimiento y durante el resto de su vida descubre diferentes formas de aprendizaje, que van desde las conductas primarias que aseguran su supervivencia, hasta los procesos superiores que le permiten su autorrealización, eslabón más alto de las necesidades humanas, de acuerdo a Maslow (1943) como se citó en Reid (2008). En esta línea, la teoría del aprendizaje cognoscitivo social de Bandura (1986), citado por Suriá (2010), propone que parte significativa del aprendizaje humano, tiene origen en el medio social por medio de la imitación, se adquieren conocimientos, destrezas motoras, sociales y autorreguladoras. Es decir, que el funcionamiento humano se explica en términos de un modelo de reciprocidad triádica en el que la conducta, los factores personales cognoscitivos y los acontecimientos del entorno son determinantes que interactúan unos con otros.

Papalia, et al (2012), indican que las actualizaciones de la teoría sociocultural de Vygotsky, acuñan el término participación guiada, que hace alusión a la interacción recíproca con adultos que ayuda al niño a estructurarse. Haciendo hincapié en que el primer entorno de socialización del infante, es la familia y dicho proceso le permite convertirse en miembro productivo y responsable. De aquí la importancia de los estilos de socialización del círculo primario, como menciona Fuentes et al (2015) citando a Baumrind (1972), quien los describió como autoritario, permisivo y autoritativo. Ya que es aquí donde el sujeto modela sus conductas y aprende a gestionar sus emociones de forma asertiva, desarrollando habilidades prosociales y empáticas, las cuales se ven potencializadas o mermadas en la transición a la adolescencia.

Por esta razón, a lo largo de esta investigación el objetivo primordial fue identificar si existe una correlación entre la expresión de ira estado – rasgo, y los estilos de socialización parental, por lo que surgió la interrogante:

¿Se relaciona el estilo de socialización parental con la expresión de ira de los adolescentes?

2.1 Objetivos

2.1.1 Objetivo General

Identificar si existe correlación del estilo de socialización familiar y la expresión de ira en los adolescentes, de un colegio privado de la Ciudad de Guatemala.

2.1.2 Objetivos Específicos

- a) Identificar los principales rasgos asociados al estilo de socialización parental que favorecen la expresión de la ira de manera asertiva.
- b) Reconocer los principales rasgos asociados al modelo de socialización parental que perjudican la adecuada expresión de la ira.

2.2 Hipótesis

2.2.1 Hipótesis Ho: El Estilo de Socialización Parental no tiene relación con la ira.

2.2.2 Hipótesis H1: El Estilo de Socialización Parental tiene relación con la ira.

2.3 Variables de estudio

2.3.1 Ira (estado – rasgo)

2.3.2 Socialización parental

2.4 Definición de variables

2.4.1 Definición conceptual:

- a) Ira (estado – rasgo): Johnson (1990) y Smith (1994) citados por Pérez, Redondo y León (2008) indican que la ira, es considerada de forma general como un estado emocional formado por

sentimientos de irritación, enojo, furia y rabia acompañado de una alta activación del sistema nervioso autónomo y del sistema endocrino y tensión muscular y señala que la ira sólo activa tendencias o impulsos hacia conductas agresivas ya existentes. (p. 4).

- b) Socialización parental: Musito y García (2001), definen la socialización parental como el proceso mediante el cual se transmite la cultura de una generación a la siguiente. Es un proceso interactivo mediante el cual se transmiten los contenidos culturales que se incorporan en forma de conductas y creencias a la personalidad de los seres humanos. También se define como un proceso de aprendizaje no formalizado y en gran parte no consciente, en el que, a través de un entramado y complejo proceso de interacciones, el niño asimila conocimientos, actitudes, valores, costumbres, necesidades, sentimientos y demás patrones culturales que caracterizarán para toda la vida su estilo de adaptación al ambiente.

2.4.2 Definición operacional:

Ira (estado – rasgo), para la presente investigación se entendió la ira como un estado elevado de reactividad emocional, medido desde la experiencia, la expresión y el control de la misma. Para esto se utilizó el instrumento STAXI – NA elaborado por del Barrio y Aluja, (2005), para conocer la forma en la que el adolescente gestiona la emoción de ira, e identificar si ocurre de forma asertiva o desadaptativa. En cuanto a la socialización parental, se pretendió conocer el estilo de crianza en el que se desarrollaba el adolescente, para identificar si existían patrones en interacción parento – filial, que facilitaran o inhibieran la

adecuada expresión de la ira, para estos fines se empleó el instrumento de Musitu y García (2004), ESPA 29.

2.5 Alcances y Límites

Para la realización de esta investigación, se trabajó con una muestra mixta de 50 adolescentes, comprendidos entre las edades de 16 -17 años, estudiantes de un colegio privado en la Ciudad de Guatemala, por lo que los resultados obtenidos se limitan y son aplicables exclusivamente a esta población.

2.6 Aporte

Esta investigación brindó a la institución estudiantil una propuesta de talleres vivenciales enfocados al manejo de la ira para aquellos adolescentes que reporten un nivel elevado de la misma. Además, constituye un documento de consulta para los estudiantes de la Universidad Rafael Landívar, sobre modelos de socialización y el impacto en la gestión de emociones, particularmente de la ira. Asimismo, pretendió ser una contribución a la rama de la Psicología Clínica, en Guatemala.

III. MÉTODO

3.1 Sujetos

La presente investigación se llevó a cabo con una población mixta de estudiantes de nivel básico y diversificado jornada matutina, comprendidos entre las edades de 16 a 17 años, de un Colegio Privado ubicado en Ciudad de Guatemala, zona 7, durante el ciclo escolar 2018, año en que se realiza el estudio de campo. Los únicos criterios evaluados para conformar la población fue edad y formar parte del cuerpo estudiantil de la institución en la jornada matutina. Se excluyeron criterios cómo género, aspectos culturales y religiosos de los sujetos.

3.2 Instrumento

En este estudio se utilizaron dos tests auto-administrados, aplicados de manera colectiva en un período de 45 minutos. De acuerdo a Muñiz (2014), estos son instrumentos de evaluación y medida, que se elaboran para usos profesionales o de investigación y que comprenden un conjunto de ítems, que se puntúan de forma estandarizada para examinar las diferencias individuales de los sujetos, tales como aptitudes, habilidades, competencias, disposiciones, actitudes y emociones.

Primero se aplicó el Inventario de expresión de la ira estado – rasgo en niños y adolescentes, STAXI – NA (del Barrio y Aluja 2005) para valorar las particularidades de la ira y sus efectos en la salud mental y física del adolescente. De acuerdo a del Barrio y Aluja (2005), autores de STAXI – NA, este inventario es una medida de la experiencia, expresión y control de la ira.

Luego se procedió a aplicar la Escala de Estilos de Socialización Parental en la adolescencia, ESPA – 29 (Musitu y García, 2004), para conocer la relación parento-filial y su funcionamiento, para lo cual el adolescente debía valorar la reacción de cada padre ante 29 situaciones relevantes de su vida diaria.

Dichas valoraciones brindan datos sobre aceptación, implicación y coerción e imposición que presenta cada progenitor, además de medidas más concretas

como afecto, indiferencia, diálogo, displicencia, privación, coerción verbal y física. Lo cual permite clasificar a cada uno de los padres, en un estilo de socialización, (o modelos de crianza); autoritativo, indulgente, autoritario o negligente.

3.3 Procedimiento

- a) Se seleccionó el problema de investigación y se buscó material bibliográfico.
- b) Se delimitaron los objetivos del estudio.
- c) Se seleccionaron los instrumentos a utilizar en la investigación (STAXI – NA Y ESPA 29).
- d) Se contactó a la Institución Privada para solicitar el apoyo de los sujetos y realizar la investigación.
- e) Se aplicó el instrumento a la población.
- f) Cada instrumento fue corregido y calificado según las indicaciones descritas en cada uno de los manuales de corrección.
- g) Cada caso fue analizado comparando el resultado de la ira como estado – rasgo, y el estilo de socialización parental para identificar correlación entre ambos aspectos.
- h) Se discutieron los resultados, contrastándolos con la información bibliográfica citada en la introducción.
- i) Se expusieron las conclusiones y recomendaciones del estudio.
- j) Con base a los resultados obtenidos se elaboró una propuesta para un programa de talleres vivenciales enfocados al manejo de la ira.
- k) Se entregó el informe final de resultados a la Institución

3.4 Diseño

Esta investigación es de enfoque cuantitativo, diseño transversal tipo correlacional, no experimental, cuya utilidad y propósito principal, de acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2014) es conocer la relación o grado de

asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular. Para evaluar el grado de asociación entre dos o más variables, en los estudios correlacionales primero se mide cada una de éstas y después se cuantifican, analizan y establecen las vinculaciones. (p. 93)

3.5 Metodología Estadística

Para la presentación de resultados de los instrumentos aplicados, se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson que de acuerdo a The SAGE Glossary of the Social and Behavioral Sciences; Bagiella; Onwuegbuzie, Daniel y Leech (como se citó en Hernández, Fernández y Baptista, 2014) es:

Una prueba estadística para analizar la relación entre dos variables medidas en un nivel por intervalos o de razón. Se le conoce también como “coeficiente producto-momento”.

Se simboliza: r

Hipótesis a probar: correlacional, del tipo de “a mayor X, mayor Y”, “a mayor X, menor Y”, “altos valores en X están asociados con altos valores en Y”, “altos valores en X se asocian con bajos valores de Y”. La hipótesis de investigación señala que la correlación es significativa.

VARIABLES: dos. La prueba en sí no considera a una como independiente y a otra como dependiente, ya que no evalúa la causalidad. La noción de causa-efecto (independiente-dependiente) es posible establecerla teóricamente, pero la prueba no asume dicha causalidad.

El coeficiente de correlación de Pearson se calcula a partir de las puntuaciones obtenidas en una muestra en dos variables. Se relacionan las puntuaciones recolectadas de una variable con las puntuaciones obtenidas de la otra, con los mismos participantes. El cálculo de estos estadísticos se realizará con el programa Excel, de la plataforma Microsoft Office.

IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados de esta investigación, con base a la información obtenida en los dos instrumentos de evaluación, Escala de Socialización Parental, ESPA - 29 y el Inventario de Expresión de la Ira Estado – Rasgo en Niños y Adolescentes, STAXI – NA, respectivamente, aplicadas a la población mixta de 50 sujetos, integrada por 25 señoritas y 25 jóvenes, comprendidos entre las edades de 16 – 17 años, cursando actualmente segundo año de nivel diversificado.

En la siguiente tabla se muestra un resumen de los sujetos, agrupados según el Estilo de Socialización Parental, clasificados según su género. Los estilos de socialización homogéneos, es decir, aquellos en los que ambas figuras parentales utilizan el mismo estilo, aparecen ubicados en la tabla con sombreado gris.

TABLA 4.1 - RESUMEN - SUJETOS AGRUPADOS POR ESTILO DE SOCIALIZACIÓN PARENTAL CON ESPECIFICACIÓN DE GÉNERO				
NO.	ESTILO	FEMENINO	MASCULINO	TOTAL
1	AUTORITARIO - AUTORITARIO	1	3	4
2	AUTORITARIO - AUTORIZATIVO	1	2	3
3	AUTORITARIO - NEGLIGENTE	2	0	2
4	AUTORIZATIVO - AUTORITARIO	2	2	4
5	AUTORIZATIVO - AUTORIZATIVO	5	7	12
6	AUTORIZATIVO - INDULGENTE	0	1	1
7	AUTORIZATIVO - NEGLIGENTE	3	1	4
8	INDULGENTE - AUTORITARIO	2	0	2
9	INDULGENTE - INDULGENTE	5	4	9
10	INDULGENTE - NEGLIGENTE	0	2	2
11	NEGLIGENTE - INDULGENTE	1	0	1
12	NEGLIGENTE - NEGLIGENTE	3	3	6
	TOTAL	25	25	50

De acuerdo, a la tabla 4.1, en la investigación se encontraron 31 sujetos con estilo de socialización parental homogéneo, correspondiendo, cuatro al estilo autoritario, doce al autorizativo, nueve emplean el estilo indulgente y seis, el estilo negligente.

Los otros 19 sujetos, responden a estilos de socialización parental heterogéneos, correspondiendo tres al estilo autoritario – autorizativo; dos al autoritario – negligente; cuatro al estilo autorizativo – autoritario. Respecto al estilo autorizativo – indulgente, se encontró un sujeto. Al estilo autorizativo – negligente, se encontraron cuatro sujetos y dos con estilo indulgente – autoritario. Del estilo indulgente – negligente y negligente – indulgente, se encontraron dos y un sujeto, respectivamente.

Para el análisis estadístico del presente trabajo, se utilizó el Coeficiente de Correlación de Pearson, con el objetivo de identificar si existe correlación del estilo de socialización parental y la expresión de ira en los adolescentes. Para ello se utilizó como matriz guía del nivel de correlación, la propuesta por el portal Gestión de Operaciones (2015), la cual se presenta en la tabla 4.2.

TABLA 4.2 - NIVEL DE CORRELACIÓN SEGÚN COEFICIENTE DE PEARSON	
ESTILO	NIVEL
-1.00	CORRELACIÓN NEGATIVA PERFECTA
-0.90	CORRELACIÓN NEGATIVA MUY FUERTE
-0.75	CORRELACIÓN NEGATIVA CONSIDERABLE
0.50	CORRELACIÓN NEGATIVA MEDIA
-0.10	CORRELACIÓN NEGATIVA DÉBIL
0.00	NO EXISTE CORRELACIÓN
0.10	CORRELACIÓN POSITIVA DÉBIL
0.50	CORRELACIÓN POSITIVA MEDIA
0.75	CORRELACIÓN POSITIVA CONSIDERABLE
0.90	CORRELACIÓN POSITIVA MUY FUERTE
1.00	CORRELACIÓN POSITIVA PERFECTA

El coeficiente de correlación de Pearson, es un índice cuyos valores oscilan entre 0 y 1, como valores absolutos. Lo cual significa que cuanto más se aproxima un valor a 1, mayor es la correlación, y cuánto más cercano al cero se encuentra dicho valor, la correlación es más débil.

En el índice de Pearson, debe contemplarse adicionalmente el signo en la correlación, así, en un sentido más estricto, los valores reales varían de -1 a +1. Sin embargo, el nivel de correlación, está especificado por el valor numérico, no por su signo. Es decir, que una relación es perfecta en -1 y en +1. Siendo la primera una relación perfecta negativa y la segunda, perfecta positiva.

En este sentido, una correlación es perfecta positiva cuando en la medida que aumenta una variable, también aumenta la otra. Mientras que, se comprende por relación negativa, aquellas en las que el incremento de una variable, disminuye la otra.

En esta línea, la tabla 4.2, presenta los niveles de correlación, con su especificación de signo, según el portal estadístico Gestión de Proyectos (2015), en el que se menciona como una correlación perfecta, el valor 1; correlación muy fuerte, 0.90; correlación considerable, 0.75. La correlación media se representa con 0.50, la correlación débil posee un valor de 0.10, mientras que el valor 0.00, indica que no existe una correlación entre las variables.

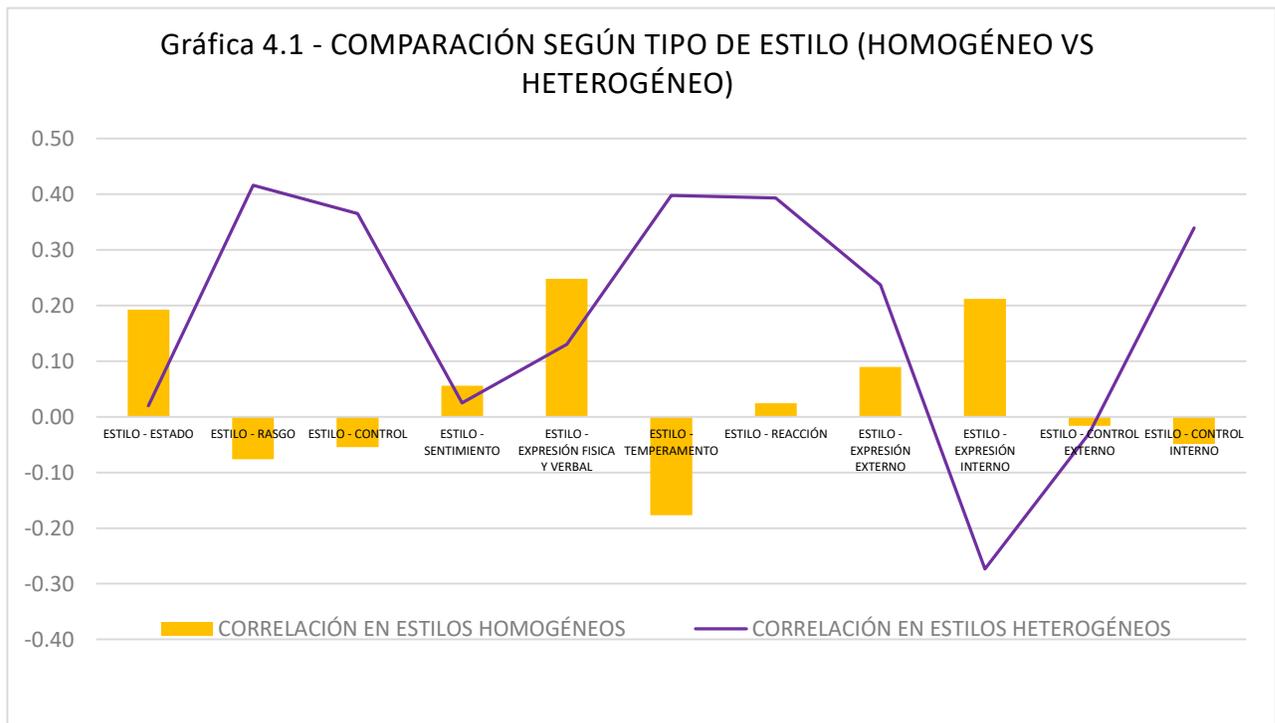
A continuación, se presentan en la tabla 4.3, los resultados obtenidos en la medición de ambos instrumentos en la muestra estudiada, y se procede a dar respuesta a la hipótesis de la investigación.

TABLA 4.3 – CORRELACIÓN EN LA MUESTRA	PEARSON	NIVEL DE CORRELACIÓN
ESTILO - ESTADO	0.11	Correlación positiva débil
ESTILO - RASGO	0.07	No existe correlación
ESTILO - CONTROL	0.07	No existe correlación
ESTILO - SENTIMIENTO	0.02	No existe correlación
ESTILO - EXPRESIÓN FISICA Y VERBAL	0.17	Correlación positiva débil
ESTILO - TEMPERAMENTO	0.01	No existe correlación
ESTILO - REACCIÓN	0.17	Correlación positiva débil
ESTILO - EXPRESIÓN EXTERNO	0.13	Correlación positiva débil
ESTILO - EXPRESIÓN INTERNO	0.08	No existe correlación
ESTILO - CONTROL EXTERNO	-0.03	No existe correlación
ESTILO - CONTROL INTERNO	0.11	Correlación positiva débil

A nivel global de la muestra, se observa una correlación débil entre las variables, por lo tanto, se acepta la hipótesis nula, **H₀**: El Estilo de Socialización parental no tiene relación con la ira, al no constituir una correlación estadísticamente significativa.

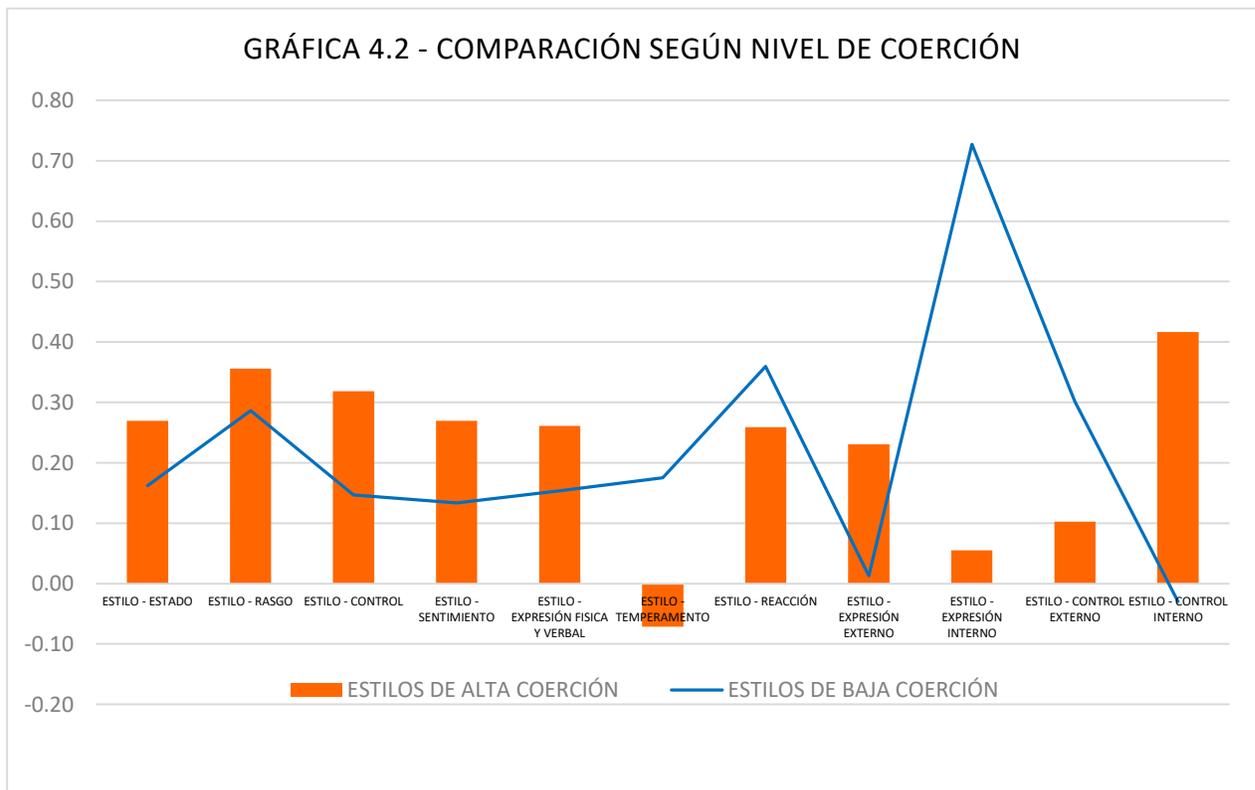
Adicionalmente se procedió a realizar la correlación segmentando a los sujetos, según el estilo de socialización parental (homogéneo y heterogéneo), los niveles de coerción (alta y baja), nivel de aceptación (alta y baja), el tipo de familia (monoparental y biparental), y el estilo de socialización parental dominante (madre y padre), para finalmente comparar los distintos aspectos. Los datos obtenidos, se presentan en tabla y gráfica respectivamente.

TABLA 4.4 COMPARACIÓN ENTRE CORRELACIONES SEGÚN TIPO DE ESTILO (HOMOGÉNEO VS HETEROGÉNEO)	CORRELACIÓN EN ESTILOS HOMOGÉNEOS	CORRELACIÓN EN ESTILOS HETEROGÉNEOS
ESTILO - ESTADO	0.19	0.02
ESTILO - RASGO	-0.08	0.42
ESTILO - CONTROL	-0.05	0.37
ESTILO - SENTIMIENTO	0.06	0.02
ESTILO - EXPRESIÓN FÍSICA Y VERBAL	0.25	0.13
ESTILO - TEMPERAMENTO	-0.18	0.40
ESTILO - REACCIÓN	0.02	0.39
ESTILO - EXPRESIÓN EXTERNO	0.09	0.24
ESTILO - EXPRESIÓN INTERNO	0.21	-0.27
ESTILO - CONTROL EXTERNO	-0.02	-0.03
ESTILO - CONTROL INTERNO	-0.05	0.34



En cuanto al tipo de estilo de socialización parental, se observa que los hogares en los que ambos padres emplean el mismo estilo de socialización, los hijos reportan niveles más bajos de ira, con una tendencia más elevada a la expresión. En contraste, los hijos con un estilo de socialización parental heterogéneo, muestran la ira como rasgo más estrechamente relacionada a dicho estilo de interacción parental, impactando a su vez, en las subescalas de temperamento, reacción, expresión y control interno.

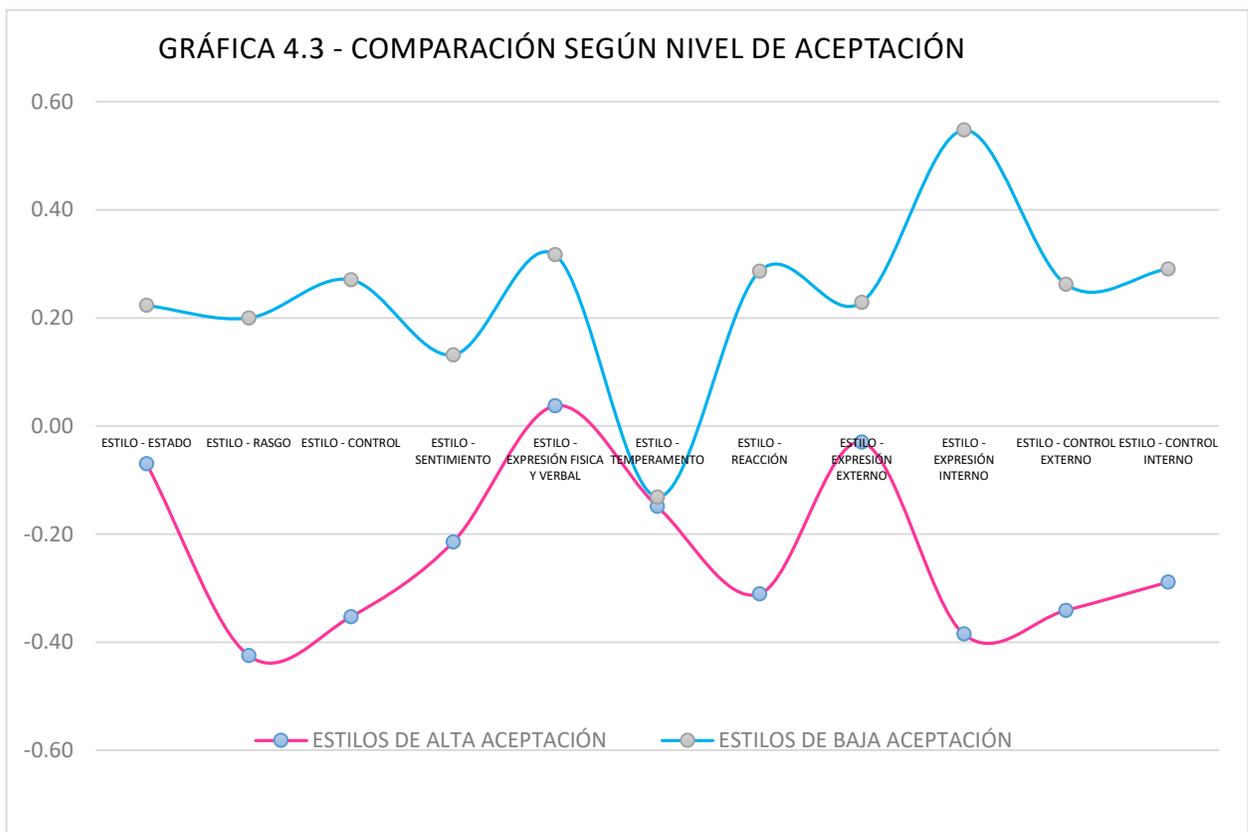
TABLA 4.5 – COMPARACIÓN ENTRE CORRELACIÓN SEGÚN NIVEL DE COERCIÓN (ALTA VS BAJA)	ESTILOS DE ALTA COERCIÓN	ESTILOS DE BAJA COERCIÓN
ESTILO - ESTADO	0.27	0.16
ESTILO - RASGO	0.36	0.29
ESTILO - CONTROL	0.32	0.15
ESTILO - SENTIMIENTO	0.27	0.13
ESTILO - EXPRESIÓN FÍSICA Y VERBAL	0.26	0.15
ESTILO - TEMPERAMENTO	-0.07	0.18
ESTILO - REACCIÓN	0.26	0.36
ESTILO - EXPRESIÓN EXTERNO	0.23	0.01
ESTILO - EXPRESIÓN INTERNO	0.06	0.73
ESTILO - CONTROL EXTERNO	0.10	0.30
ESTILO - CONTROL INTERNO	0.42	-0.03



Respecto al impacto de la coerción, en la ira, se observa que los estilos de socialización parental de alta coerción inhiben la expresión interna y el control externo de la ira como rasgo, sin embargo, favorecen la capacidad de control.

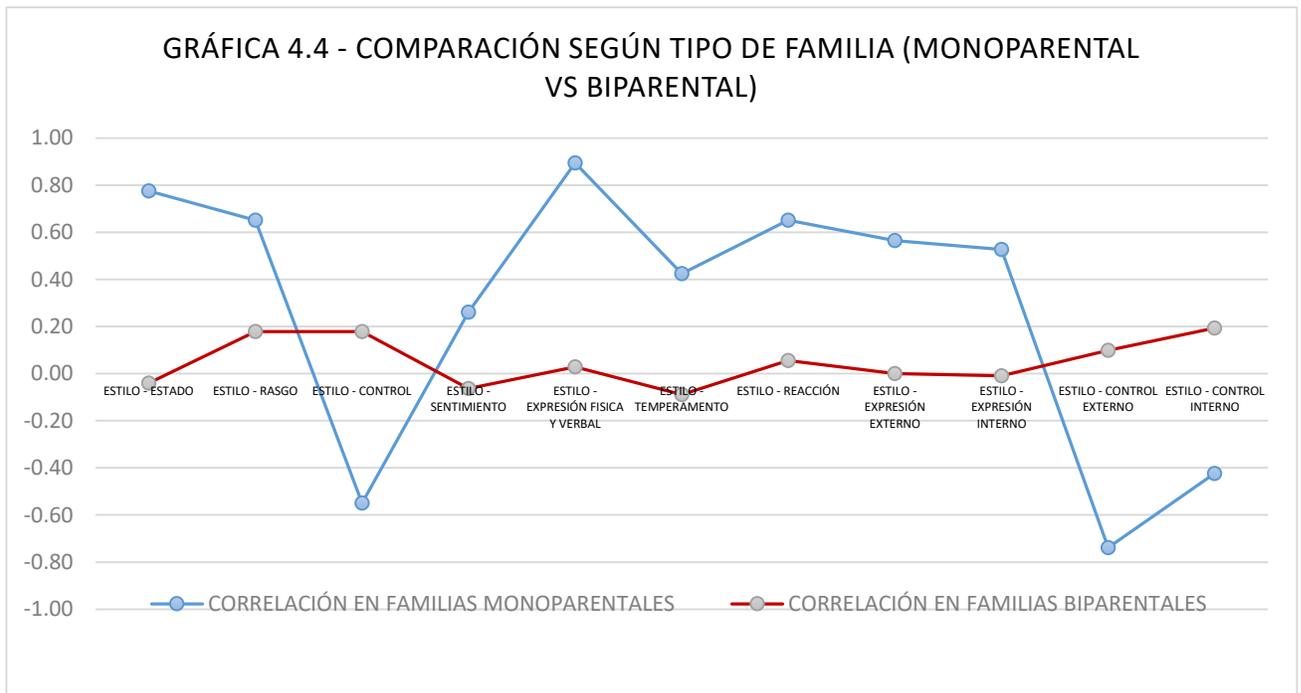
En contraposición, aquellos estilos de socialización de baja coerción, correlacionan considerablemente con la expresión interna, y en menor medida, con la subescala de reacción, asimismo, la capacidad de control, se ve reducida.

TABLA 4.6 – COMPARACIÓN DE CORRELACIONES SEGÚN NIVEL DE ACEPTACIÓN (ALTA VS BAJA)	ESTILOS DE ALTA ACEPTACIÓN	ESTILOS DE BAJA ACEPTACIÓN
ESTILO - ESTADO	-0.07	0.22
ESTILO - RASGO	-0.42	0.20
ESTILO - CONTROL	-0.35	0.27
ESTILO - SENTIMIENTO	-0.21	0.13
ESTILO - EXPRESIÓN FÍSICA Y VERBAL	0.04	0.32
ESTILO - TEMPERAMENTO	-0.15	-0.13
ESTILO - REACCIÓN	-0.31	0.29
ESTILO - EXPRESIÓN EXTERNO	-0.03	0.23
ESTILO - EXPRESIÓN INTERNO	-0.39	0.55
ESTILO - CONTROL EXTERNO	-0.34	0.26
ESTILO - CONTROL INTERNO	-0.29	0.29



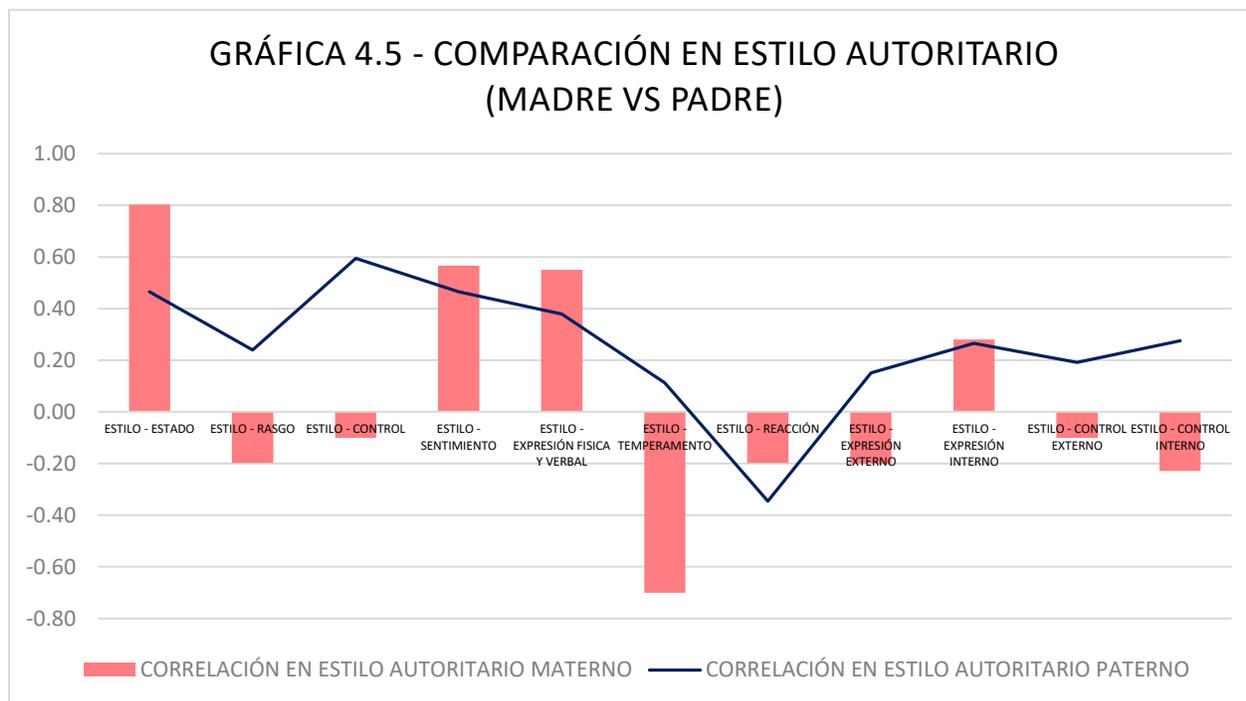
En cuanto al nivel de aceptación, se muestra como una constante el nivel de ira elevado en todas las escalas y subescalas, en los estilos de socialización parental caracterizados por una baja aceptación, mientras que, los de alta aceptación, reportan un nivel reducido de la ira en correlación al estilo parental.

TABLA 4.7 – COMPARACIÓN ENTRE CORRELACIÓN SEGÚN TIPO DE FAMILIA	CORRELACIÓN EN FAMILIAS MONOPARENTALES	CORRELACIÓN EN FAMILIAS BIPARENTALES
ESTILO - ESTADO	0.78	-0.04
ESTILO - RASGO	0.65	0.18
ESTILO - CONTROL	-0.55	0.18
ESTILO - SENTIMIENTO	0.26	-0.06
ESTILO - EXPRESIÓN FÍSICA Y VERBAL	0.89	0.03
ESTILO - TEMPERAMENTO	0.42	-0.09
ESTILO - REACCIÓN	0.65	0.06
ESTILO - EXPRESIÓN EXTERNO	0.56	0.00
ESTILO - EXPRESIÓN INTERNO	0.53	-0.01
ESTILO - CONTROL EXTERNO	-0.74	0.10
ESTILO - CONTROL INTERNO	-0.42	0.19



Respecto al tipo de familia, se observa que los hijos de familias monoparentales, muestran niveles de ira más elevados, correlacionados al estilo de socialización parental. Mostrando incluso, un nivel de ira como estado, considerablemente más elevado, escala que generalmente se muestra con correlación baja o nula, por tratarse del nivel de ira al momento de la evaluación. Adicionalmente, se muestra significativamente reducida la capacidad de control.

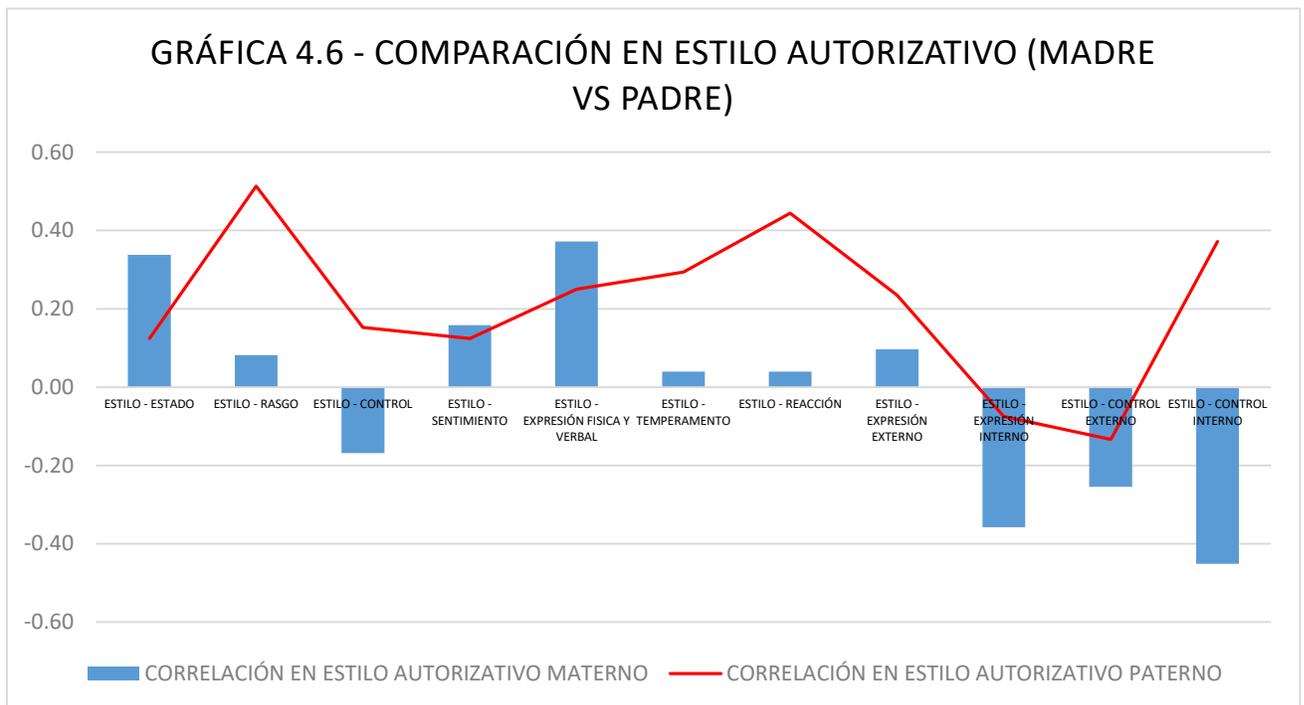
TABLA 4.8 – COMPARACIÓN EN CORRELACIÓN DEL ESTILO AUTORITARIO (MADRE VS PADRE)	CORRELACIÓN EN ESTILO AUTORITARIO MATERNO	CORRELACIÓN EN ESTILO AUTORITARIO PATERNO
ESTILO - ESTADO	0.80	0.47
ESTILO - RASGO	-0.20	0.24
ESTILO - CONTROL	-0.10	0.60
ESTILO - SENTIMIENTO	0.57	0.47
ESTILO - EXPRESIÓN FÍSICA Y VERBAL	0.55	0.38
ESTILO - TEMPERAMENTO	-0.70	0.11
ESTILO - REACCIÓN	-0.20	-0.35
ESTILO - EXPRESIÓN EXTERNO	-0.20	0.15
ESTILO - EXPRESIÓN INTERNO	0.28	0.27
ESTILO - CONTROL EXTERNO	-0.10	0.19
ESTILO - CONTROL INTERNO	-0.23	0.28



En general, el estilo autoritario aplicado por uno o ambos padres, correlaciona con un estado de ira más elevado, así como sentimiento y expresión física y verbal incrementada, mientras la reacción se muestra inhibida.

Los sujetos con padre autoritario, muestran mayor capacidad de control, que aquellos cuya madre, ejerce un estilo autoritario.

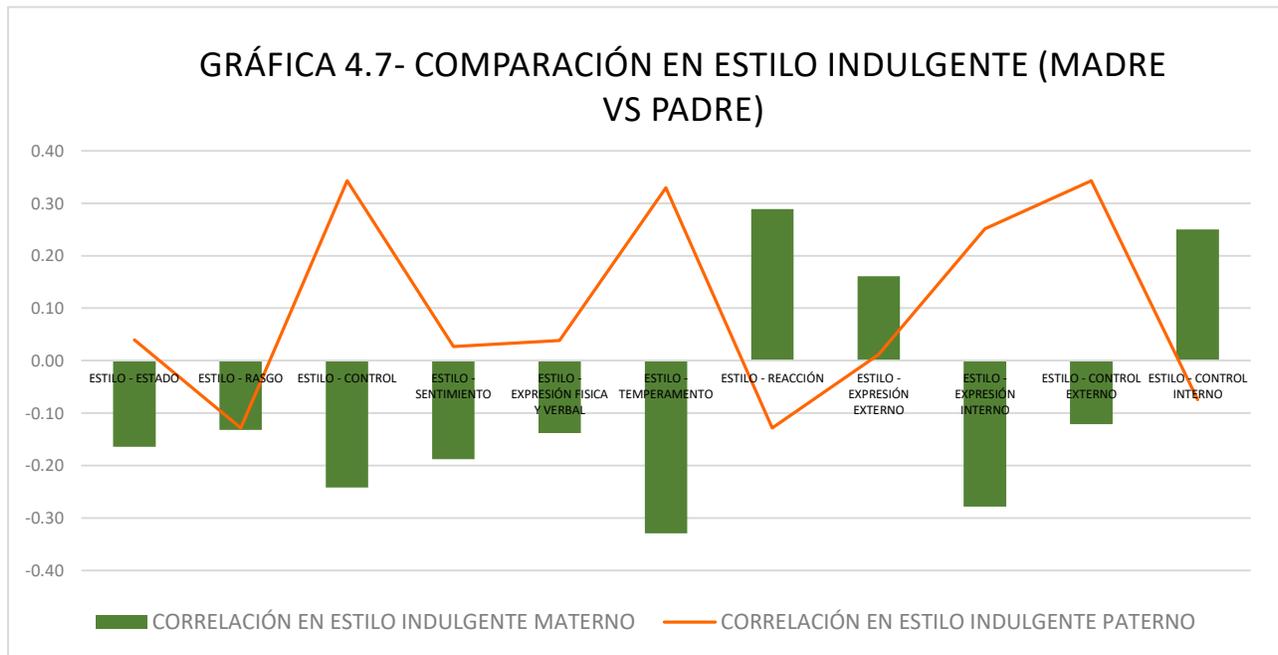
TABLA 4. 9 – COMPARACIÓN EN CORRELACIÓN DEL ESTILO AUTORIZATIVO (MADRE VS PADRE)	CORRELACIÓN EN ESTILO AUTORIZATIVO MATERNO	CORRELACIÓN EN ESTILO AUTORIZATIVO PATERNO
ESTILO - ESTADO	0.34	0.12
ESTILO - RASGO	0.08	0.51
ESTILO - CONTROL	-0.17	0.15
ESTILO - SENTIMIENTO	0.16	0.12
ESTILO - EXPRESIÓN FISICA Y VERBAL	0.37	0.25
ESTILO - TEMPERAMENTO	0.04	0.29
ESTILO - REACCIÓN	0.04	0.44
ESTILO - EXPRESIÓN EXTERNO	0.10	0.23
ESTILO - EXPRESIÓN INTERNO	-0.36	-0.08
ESTILO - CONTROL EXTERNO	-0.25	-0.13
ESTILO - CONTROL INTERNO	-0.45	0.37



Los sujetos con figuras parentales que modelan un estilo autorizativo, muestran en general una relación mediana entre la ira y el estilo de socialización.

Los sujetos con padre autorizativo, muestran la ira como rasgo en niveles más elevados, por lo que capacidad de reacción y control, se elevan conjuntamente. Mientras que, los sujetos con madre autorizativa, puntúan en estas escalas, correlaciones más reducidas.

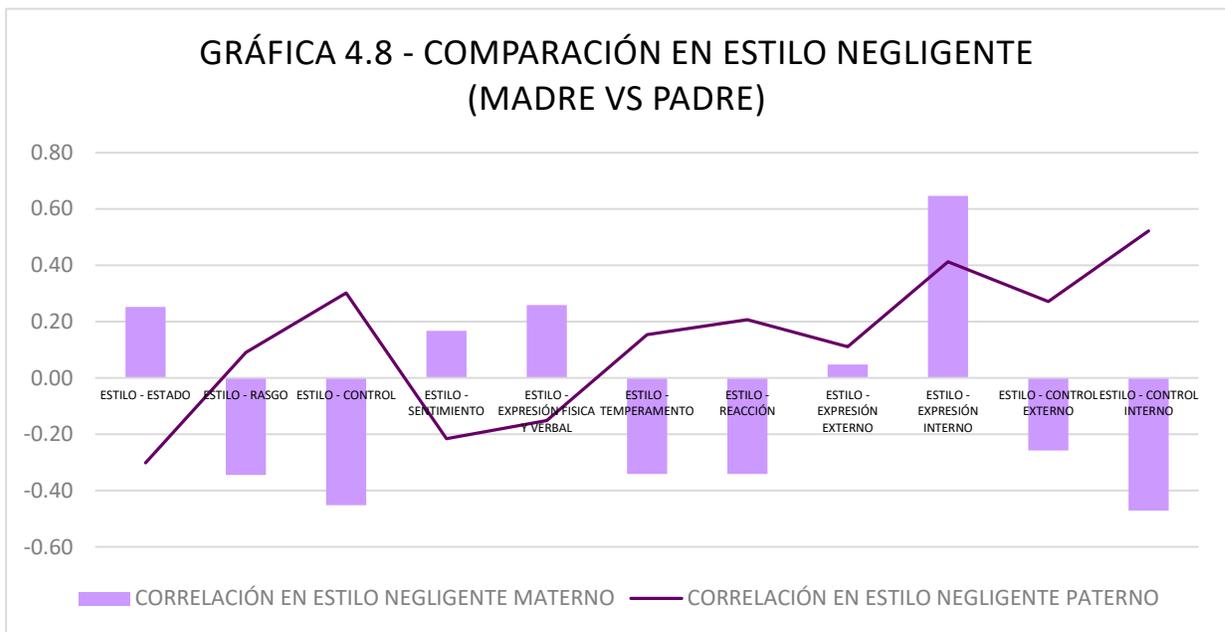
TABLA 4.10 – COMPARACIÓN EN CORRELACIÓN DEL ESTILO INDULGENTE (MADRE VS PADRE)	CORRELACIÓN EN ESTILO INDULGENTE MATERNO	CORRELACIÓN EN ESTILO INDULGENTE PATERNO
ESTILO - ESTADO	-0.16	0.04
ESTILO - RASGO	-0.13	-0.13
ESTILO - CONTROL	-0.24	0.34
ESTILO - SENTIMIENTO	-0.19	0.03
ESTILO - EXPRESIÓN FISICA Y VERBAL	-0.14	0.04
ESTILO - TEMPERAMENTO	-0.33	0.33
ESTILO - REACCIÓN	0.29	-0.13
ESTILO - EXPRESIÓN EXTERNO	0.16	0.01
ESTILO - EXPRESIÓN INTERNO	-0.28	0.25
ESTILO - CONTROL EXTERNO	-0.12	0.34
ESTILO - CONTROL INTERNO	0.25	-0.07



Los evaluados, con padre indulgente, muestran una correlación más elevada, en las escalas de control, expresión interna y temperamento.

Mientras que, los sujetos de madre indulgente, muestran correlaciones nulas o mínimas respecto a la ira, en función del estilo de socialización, puntuando únicamente una correlación débil en cuanto a la reacción, expresión externa y control interno.

TABLA 4.11 – COMPARACIÓN EN CORRELACIÓN DEL ESTILO NEGLIGENTE (MADRE VS PADRE)	CORRELACIÓN EN ESTILO NEGLIGENTE MATERNO	CORRELACIÓN EN ESTILO NEGLIGENTE PATERNO
ESTILO - ESTADO	0.25	-0.30
ESTILO - RASGO	-0.34	0.09
ESTILO - CONTROL	-0.45	0.30
ESTILO - SENTIMIENTO	0.17	-0.22
ESTILO - EXPRESIÓN FÍSICA Y VERBAL	0.26	-0.15
ESTILO - TEMPERAMENTO	-0.34	0.15
ESTILO - REACCIÓN	-0.34	0.21
ESTILO - EXPRESIÓN EXTERNO	0.05	0.11
ESTILO - EXPRESIÓN INTERNO	0.65	0.41
ESTILO - CONTROL EXTERNO	-0.26	0.27
ESTILO - CONTROL INTERNO	-0.47	0.52



En general, los hijos con cuidadores negligentes muestran una correlación mediana con la expresión interna de la ira. Los sujetos con madres negligentes, muestran una correlación positiva, en la ira como estado, mientras que los hijos de padres negligentes, una correlación negativa. En la misma línea, las escalas de rasgo y control, y subescalas de temperamento, reacción y expresión externa correlacionan positivamente en padres negligentes, y negativamente en el caso de madres negligentes.

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El fin de esta investigación fue identificar si existe o no una correlación entre el estilo de socialización parental y la expresión de la ira en los adolescentes. En este sentido, múltiples investigadores han mostrado interés en los últimos años, en el impacto que tiene el estilo de socialización parental asociado a distintas áreas del control emocional y en general de la conducta.

Entre ellos, Pérez (2013) quien realizó una investigación descriptiva sobre la socialización parental en la adolescencia, realizada con jóvenes que asisten a centros educativos de la zona 9 del departamento de Quetzaltenango, esto con el objetivo de determinar el nivel de socialización parental en los adolescentes. Para ello utilizó el instrumento de evaluación el ESPA 29 de G. Musitu y F. García. De acuerdo a los resultados obtenidos, en el área de aceptación/implicación la madre tiene una media de 76, y en el área de coerción/imposición la media es de 57, es decir, que cuando el hijo se comporta de manera adecuada, las madres dan afecto y cariño. Por su parte, la figura paterna presentó una media de 71 en aceptación/implicación y una media de 54 en coerción/imposición, lo cual significa, que el padre al igual que la madre, cuando los hijos cometen un error, utiliza el diálogo y afecto junto con una aplicación disciplinaria asertiva con fines formativos. Por lo anterior, Pérez concluyó que los adolescentes que presentan un nivel adecuado de socialización parental, han sido disciplinados en un modelo que combina el afecto y el diálogo como medida correctiva, además de la privación, coerción física y verbal.

En sintonía con los hallazgos de Pérez (2013), la presente investigación pudo corroborar que estilos parentales con niveles muy altos o muy bajos de coerción, al igual que los de baja aceptación, correlacionan de forma positiva con un elevado nivel de ira en los adolescentes. Mientras que la aceptación alta, correlaciona de forma negativa, es decir, que, a mayor aceptación, menores de niveles de ira. Por lo que se interpreta como estilo de socialización favorecedor, el que combina coerción y aceptación de forma proporcional, lo cual se traduce en una socialización disciplinada y asertiva.

Por su parte, López (2014) realizó una investigación de tipo descriptiva cuantitativa con el fin de determinar el estilo de socialización parental de hombres y mujeres adolescentes de la etnia Kaqchikel, correspondiente de 13 a 15 años, con alumnos que cursaban primero y segundo básico del Instituto de Educación Básica por Cooperativa de Enseñanza. Para evaluar la variable establecida, utilizó como instrumento la Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia ESPA - 29 de Musitu y García (2004), según su trabajo, no existe diferencia significativa de 0.05 entre hombres y mujeres en los estilos parentales, prevaleciendo el estilo autoritario seguido está el autorizativo, por lo cual la recomendación principal fue la implementación de un programa para escuela de padres.

Esta investigación evaluó de forma indirecta el estilo de socialización dominante en cada género, y a diferencia de los resultados obtenidos por López (2014), a nivel general de la muestra, dominó el estilo parental autorizativo, seguido por el indulgente y el negligente, posicionando al estilo autoritario como el menos utilizado de los estilos homogéneos.

Herrera (2017) realizó un trabajo descriptivo orientado a determinar los estilos de socialización parental que identifican los adolescentes entre las edades de 12 a 15 años del colegio San Francisco Javier; utilizando el test ESPA - 29 de G. Musitu y F. García. Según los resultados, el estilo de socialización parental identificado por los adolescentes es el Autorizativo con 38%. En el área de aceptación/implicación la madre tiene una media de 63 y el padre de 59, y en el área de coerción/imposición la media es de 55 en las madres y 49 en los padres, lo cual significa, que ambos utilizan el diálogo y afecto junto con una aplicación disciplinaria asertiva con fines formativos. Dicho estudio concluyó que los adolescentes presentan un nivel adecuado de socialización parental, siendo funcional al mostrar afecto y correcciones mediante el diálogo. Por lo que se recomendó practicar el estilo autorizativo en la formación de los hijos, además se debe brindar información a los padres para mejorar las prácticas educativas y lograr así establecer climas favorables al desarrollo integral y positivo de los adolescentes.

De acuerdo al Manual de Corrección de la Escala de Socialización Parental, ESPA -29 (2004), el estilo autorizativo, es el estilo que da mejor balance, entre coerción y aceptación, favoreciendo así, una expresión adecuada de la ira, aspecto que se pudo evidenciar en la comparación de correlación entre el estilo autorizativo (madre vs padre), en el que se mostró como una constante un nivel medio de ira en los sujetos. Por lo que al igual que el estudio realizado por Herrera, (2017), se acepta el estilo autorizativo como el más apropiado en la educación de adolescentes.

Por su parte, Mendoza (2018) presentó un estudio relativo a la Socialización Parental y Habilidades Sociales, el cual se llevó a cabo en la Escuela Pedro Molina del municipio de Chimaltenango, con 52 estudiantes de Bachillerato en Ciencias y Letras con Orientación en Educación, con edades comprendidas entre catorce a 17 años, de género masculino y femenino. Cuyo objetivo, fue identificar los estilos de socialización parental y habilidades sociales en los adolescentes que estudian en el internado, Escuela Normal Rural No. 1 Pedro Molina. Los instrumentos que se utilizaron para la evaluación es el ESPA -29 de G. Musitu y F. García, que evalúa las relaciones entre padres e hijos mediante la valoración de las reacciones de los progenitores ante 29 situaciones relevantes de la vida diaria; y el EHS de E. Gismero, que evalúa la capacidad de aserción y de las habilidades sociales en adolescentes y adultos. En cuanto a la metodología, el tipo de investigación es cuantitativa y el diseño descriptivo. La conclusión a la que se llegó fue que el estilo de socialización parental en padres de familia de dichos adolescentes fue autorizativo y las habilidades sociales está en un nivel medio en su desarrollo. Se les recomendó talleres para fomentar la socialización autorizativa y la mejora de las destrezas sociales.

Un inadecuado manejo de la ira, puede tener un impacto en las habilidades sociales, puesto que puede derivar en conductas disruptivas y baja tolerancia a la frustración. En sintonía con el estudio de Mendoza (2018), esta investigación encontró que en el estilo autorizativo, los sujetos tienen mayor capacidad para expresar físicamente y verbalmente la ira, sin embargo, muestran dificultad para

modular esta expresión, por lo que la capacidad de control se ve reducida, lo que en consecuencia tiene un impacto en las habilidades sociales del sujeto.

Asimismo, Juárez (2016) realizó un trabajo de investigación cuantitativo con el objetivo de establecer si los estilos de socialización parental y la personalidad en un grupo de adolescentes de un colegio privado en el municipio de Mixco están asociados. Para lo que utilizó la Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia (ESPA - 29) y para medir la personalidad se utilizó el Cuestionario "Big Five" de personalidad para niños y adolescentes (BFQ-NA). La muestra utilizada fue de 36 adolescentes, entre los 12 y 15 años de edad. De acuerdo a los resultados obtenidos, se encontró que no existe diferencia estadísticamente significativa que evidencia que los estilos de socialización parental influyan o estén asociados a las diferentes dimensiones de la personalidad en un grupo de adolescentes de un colegio privado en el municipio de Mixco. Sin embargo, se encontró que la mayoría de adolescentes con padres autoritarios poseen puntuaciones bajas en las dimensiones de extraversión y amabilidad. Siendo el estilo parental uno de los estilos predominantes en los resultados, se recomendó fomentar la comunicación familiar y las muestras de afecto por parte de los padres hacia los hijos, promover actividades de interacción social y trabajo en equipo, y fortalecer características como la empatía y la sensibilidad a las necesidades de los demás en los adolescentes.

En relación a los resultados obtenidos por Juárez (2016), esta investigación estudió de forma indirecta el factor biológico de la personalidad, conocido como temperamento, encontrando que, en los diferentes estilos (autoritario, autoritativo, indulgente y negligente), los sujetos muestran temperamentos más pasivos, cuando el estilo dominante es el de la madre. Sin embargo, cuando el estilo de socialización dominante es el del padre, los sujetos muestran temperamentos más activos.

Salas (2017) realizó un análisis de la relación entre Estilos de Socialización Parental y Habilidades Sociales en los alumnos de educación secundaria. La muestra comprendió a 300 estudiantes de secundaria de la institución educativa particular Trilce de Villa María del Triunfo. Se empleó un diseño no-experimental de

tipo Transaccional descriptivo correlacional. Los instrumentos utilizados fueron el Test de Habilidades Sociales de Elena Gismero y la Escala de Estilos de Socialización Parental (ESPA - 29) de Musitu y García. Los resultados demostraron que los estilos de socialización parental y las habilidades sociales son independientes entre sí, es decir que el nivel de habilidades sociales de los estudiantes no se asocia a los estilos de crianza del padre. Asimismo, los datos demuestran que los niveles de habilidades sociales no varían en función a los estilos de socialización materna, quiere decir que las habilidades sociales son independientes de los estilos de crianza materna. En sintonía con los resultados, la recomendación de Salas fue realizar una serie de talleres con el objetivo de sensibilizar a los padres de familia de la Institución educativa.

En cuanto a los hallazgos de Salas (2017), esta investigación tampoco encontró una correlación importante entre sus variables. Sin embargo, sí existe una diferencia en el nivel de la ira – y en menor medida de las habilidades sociales, entre el estilo de socialización materno versus el paterno. En los estilos de alta coerción (autoritario y autoritativo) se encontró una correlación negativa respecto al control de la emoción, lo que significa que a mayor nivel de coerción menor capacidad de control externo e interno desarrollan los hijos. Mientras que, en los estilos maternos de baja coerción, se mantuvo la misma correlación respecto al control externo. De forma contraria, todos los estilos paternos, se relacionan positivamente con la escala de control de la ira.

Por otro lado, Cortés, Rodríguez y Velasco, (2016) ejecutaron un proyecto de carácter cualitativo. Dicho proyecto tenía como objetivo desarrollar una estrategia pedagógica que fortaleciera un estilo de crianza para disminuir los comportamientos agresivos de los estudiantes del ciclo II y III del Colegio de la Universidad Libre para mejorar la convivencia escolar. Para el desarrollo de esta se diseñó y aplicó una encuesta que permitió identificar los estilos de crianza de los padres de familia de los estudiantes, se observó y se registraron a través de un diario de campo los diferentes comportamientos que presentaban los estudiantes del ciclo II y III, se compararon los resultados de la encuesta y la observación para establecer los

estilos de crianza de los padres de familia con relación a los compartimientos agresivos de los estudiantes y finalmente se diseñó, implementó y evaluó la estrategia pedagógica. Las autoras concluyeron que efectivamente sí existe una relación entre los estilos de crianza de los padres de familia y los comportamientos agresivos de los estudiantes del ciclo II y III, es por eso que el estilo democrático que se desarrolló en cada una de las escuelas de familia generó en los estudiantes un cambio en sus compartimientos, demostrado en ser más afectuosos, mejoró la comunicación entre ellos, aceptan normas y límites, se observan más autónomos, motivados y alegres. Por lo que se recomendó a la institución educativa promover entre los padres de familia estrategias para que logren unirse en beneficio de sus hijos, de manera que formen alianzas que les permitan a través de reflexiones grupales, lograr acuerdos sobre criterios comunes en la educación de los hijos, donde se continúe fomentando un estilo democrático que se base en el refuerzo positivo.

Contrario a los resultados de Cortés, Rodríguez y Velasco, (2016), esta investigación no encontró una correlación significativa entre el estilo de socialización parental y la ira. Sin embargo, sí se pudo evidenciar que los niveles de ira incrementan en hijos de familias monoparentales, mostrando una respuesta más reactiva en las áreas de expresión física y verbal, así como en la expresión interna y externa de la emoción, y por consiguiente, puntuando bajo en las áreas de control interno y externo, lo cual en general se puede asociar con un comportamiento agresivo u hostil.

Idrogo y Medina (2016) llevaron a cabo un trabajo no experimental, tipo correlacional que tuvo como objetivo determinar la correlación entre estilos de crianza y agresividad en adolescentes de una institución educativa nacional del distrito de José Leonardo Ortiz en Chiclayo, 2016. La muestra calculada fue 160 estudiantes, seleccionados por muestreo estratificado, se aplicó los cuestionarios de estilos de crianza de Darling & Steinberg y agresividad de Buss & Perry. Se utilizaron estrategias para resguardar los principios éticos y los criterios de científicidad. Los resultados revelan que 33.8% de adolescentes presentan un nivel

medio de agresividad. El 26.3% perciben un estilo de crianza negligente y el 20.6% permisivo. La prueba de Pearson revela la correlación entre ambas variables (.005). Por tal razón, recomendó al profesional de la salud mental trabajar directamente con los adolescentes que presentan un nivel alto de agresividad realizando técnicas basadas en los enfoques psicológicos; tales como: modificación de conducta, control de emociones, toma de decisión, técnicas de relajación, entre otros. Asimismo, se sugirió que los resultados sean tomados en cuenta por la coordinación de la institución, con el fin de elaborar un programa en el cual se integre la participación de los padres, estableciendo objetivos claros para el óptimo desarrollo emocional.

En relación al estudio de Idrogo y Medina (2016), se encontró que los estilos de baja coerción (negligente e indulgente), correlacionan positiva y considerablemente con la expresión interna de la ira. Esto significa que, a diferencia de los hallazgos de los investigadores, los sujetos de este estudio son más propensos a experimentar y vivenciar la agresividad a través de conductas autolesivas y pensamientos autodespreciativos, antes que mostrar conductas disruptivas.

Paucar y Pérez (2016), por su parte, realizaron una investigación con el fin de determinar la relación entre estilos de socialización y adaptación de conducta. El estudio respondió a un diseño no experimental, de alcance descriptivo correlacional y corte transversal. La muestra estuvo conformada por 200 alumnos del cuarto y quinto año del nivel secundario de una institución educativa de Lima este. Los instrumentos utilizados fueron el Inventario de Adaptación de Conducta - IAC (De la Cruz y Cordero, 1990) adaptado por Ruiz (1995) y la Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia ESPA 29 de Musitu y García (2004) adaptada por Jara (2013). Los resultados indicaron que no existe asociación entre los estilos de socialización de las madres y adaptación de conducta en adolescentes, tampoco se encontró asociación entre los estilos de socialización del padre y adaptación de conducta en adolescentes. Sin embargo, la aceptación/implicación de la madre, coerción/imposición, y aceptación/implicación

del padre, obtuvieron relación significativa con la adaptación de conducta en adolescentes. Pero la coerción/imposición de la madre, no correlacionó con la adaptación conductual.

En contraste con la investigación de Paucar y Pérez (2016), este estudio sí encontró una diferencia en el comportamiento de las correlaciones madre versus padre, en los diferentes estilos de socialización parental. Mostrando en general los estilos paternos, niveles más elevados de ira, pero también combinando mejor la capacidad de reacción y de control, lo cual a gran escala se puede interpretar como una conducta más adaptada y regulada, pues manifiestan un mejor control emocional.

En general, al revisar los resultados obtenidos por los diferentes estudios y en comparación a los arrojados por esta investigación, se puede observar que no existen correlaciones perfectas entre el estilo de socialización parental y el desarrollo emocional en sus diferentes áreas, sin embargo, este es un fenómeno habitual en las ciencias sociales, pues involucra una amplia gama de variables no controladas que tienen una injerencia en el resultado final.

Por lo anterior y con base a los resultados de esta investigación se puede afirmar que el estilo de socialización que ejercen los padres sí tiene un impacto en el manejo de la ira en los adolescentes, posiblemente no sea un aspecto delimitante ni irreversible, sin embargo, si marca un patrón general en la forma que los sujetos experimentan, exteriorizan y modulan la emoción durante esta etapa del desarrollo.

VI. CONCLUSIONES

- La investigación se dirigió a evaluar la correlación del estilo de socialización parental y la ira en los adolescentes. Dado que la ira es una emoción común a todo ser humano, se aplicó el Inventario de la Expresión de Ira Estado – Rasgo en Niños y Adolescentes, STAXI – NA para conocer cómo experimentan los sujetos la emoción, y luego se procedió a la aplicación de la Escala de Socialización Parental, ESPA – 29. La evaluación permitió identificar que existe una correlación débil entre las variables, por lo que se consideró que la correlación no es estadísticamente representativa.
- En cuanto a los rasgos o factores asociados al estilo de socialización parental que favorecen una expresión de la ira de forma asertiva, se destacó el estilo autorizativo que se caracteriza por integrar de forma proporcionada diálogo, afecto, privación y coerción verbal, antes que física en la crianza de los hijos.
- De forma complementaria, se pudo identificar que las familias en las que predomina la coerción física y la privación como métodos disciplinarios, incrementan los niveles de ira en los adolescentes. En estos casos, se encontró que la expresión de la emoción suele ser interna, más que externa, esto debido a la respuesta disciplinaria que recibirían del entorno familiar al presentar conductas disruptivas.
- Otro de los fenómenos que se pudo valorar en la evaluación, es que estilos parentales con niveles muy altos o muy bajos de coerción, al igual que los de baja aceptación, correlacionan de forma positiva con un elevado nivel de ira en los adolescentes. Mientras que la aceptación alta, correlaciona de forma negativa, es decir, que, a mayor aceptación, menores de niveles de ira. Por lo que se puede concluir, que la falta de

métodos de disciplina no elimina la experiencia de la ira, pero favorece una expresión más controlada.

- En la misma línea, los estilos de socialización parental paterno, correlacionan en mayor medida con el nivel de ira en los adolescentes, pero también con la capacidad de controlar y regular la emoción, contrario a los estilos maternos, que no potencian dicha capacidad.
- Por otra parte, las familias monoparentales indiferentemente del estilo de socialización que empleen muestran niveles más elevados de ira, en contraposición, con los hijos de familias biparentales.
- Finalmente, se identificó que los hijos cuyos padres ejercen un estilo homogéneo de socialización, presentan menores niveles de ira, que aquellos sujetos cuyos padres, ejercen un estilo heterogéneo. Eso se asocia al hecho que los estilos homogéneos favorecen en general el sistema de reglas del hogar, dotando así de un ambiente más estructurado a los hijos, lo que a su vez favorece el desarrollo y manejo emocional.

VII. RECOMENDACIONES

- A los sujetos de la investigación
 - A los padres de los sujetos de la investigación, se sugiere implementar espacios en la convivencia familiar, que favorezcan el diálogo y afecto. Asimismo, resulta conveniente diseñar un sistema de reglas que permitan una disciplina asertiva.

 - Trabajar de forma personal, en mejorar la capacidad comunicación, con la finalidad de favorecer la reacción asertiva ante estímulos interpretados como negativos.

- A la Institución Educativa
 - Se recomienda implementar una serie de talleres vivenciales que permitan trabajar el manejo de emociones en los adolescentes, especialmente de la ira.

 - Asimismo, se sugiere efectuar sesiones de Escuela para Padres, en lo que se brinde información y asesoría sobre los diferentes aspectos que integran el estilo de socialización parental (diálogo, afecto, coerción y privación), a fin de favorecer la educación de los adolescentes.

- A otros investigadores
 - Realizar estudios con otros grupos normativos, para comparar los resultados e identificar si existen diferencias significativas asociadas a la edad de los sujetos.

 - Profundizar a través de otras investigaciones, en la correlación entre el estilo de socialización parental, estrategias de afrontamiento y comunicación en adolescentes, aspectos asociados al manejo de ira.

VIII. REFERENCIAS

- Avalos, P. (2017). *Resiliencia y Estilos de Socialización Parental en estudiantes de secundaria de un Colegio Público de Villa El Salvador*. (Tesis de licenciatura inédita). Recuperado de <http://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/123456789/413/1/AVALOS%20GAMERO%20PAOLA.pdf>
- Beal, S. y Crockett, L. (2010). Adolescents' Occupational and Educational Aspirations and Expectations: Links to High School Activities and Adult Educational Attainment. *Developmental Psychology*, 46(1), 258-265. Recuperado de <https://nebraska.pure.elsevier.com/en/publications/adolescents-occupational-and-educational-aspirations-and-expectat>
- Cortés, T., Rodríguez, A. y Velasco, A. (2016). *Estilos de crianza y su relación con los comportamientos agresivos que afectan la convivencia escolar*. (Tesis de licenciatura inédita). Recuperada de <http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8262/TESIS%20FINAL%20ABRIL%204%202016.pdf?sequence=1>
- Del Barrio, V. y Aluja, A. (2005). *Inventario de Expresión de la Ira Estado-Rasgo, STAXI - NA / State – Trait Anger Expression Inventory STAXI - NA*. Recuperado de <https://web.teaediciones.com/staxi-na-inventario-de-expresion-de-ira-estado-rasgo.aspx>
- Delgado, A., y Berríos, V. (2011) *Estado rasgo y percepción emocional de ira en personal de enfermería del Hospital Escuela Oscar Danilo Rosales Arguello (HEODRA)*. Tesis de licenciatura inédita. Recuperada de <http://riul.unanleon.edu.ni:8080/jspui/retrieve/7350>
- Denissen, J., Van Aken, M., y Dubas, J. (2009). *It takes two to tango: how parents' and adolescents' personalities link to the quality of their mutual relationship*.

45(4): 928 -41. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/19586171>

Fuentes, M., García, F., Gracia, E. y Alarcón, A. (2015). *Los estilos parentales de socialización y el ajuste psicológico. Un estudio con adolescentes españoles*. Revista de Psicodidáctica. 20(1) 117 -138. Recuperada de <http://www.ehu.eus/ojs/index.php/psicodidactica/article/viewFile/10876/11395>

Gestión de Operaciones. (2015). *Cómo se relaciona el Coeficiente de Correlación de Pearson (r) y el Coeficiente de Determinación r Cuadrado (r²)*. Recuperado de <https://www.gestiondeoperaciones.net/estadistica/como-se-relaciona-el-coeficiente-de-correlacion-de-pearson-r-y-el-coeficiente-de-determinacion-r-cuadrado-r%C2%B2/>

Gomes, A. (2000). *El educador tutor y la pedagoga de la presencia. Una escuela para los adolescentes*. Buenos Aires: UNICEF/Losada. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001185/118515so.pdf>

González, I. (2009). *Estrategias cognitivo-conductuales para el manejo del craving*. RET, Revista de Toxicomanías 57(2) 1 -17. Recuperado de http://www.cat-barcelona.com/uploads/rets/Ret57_2.pdf

Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6^a ed.). México: McGraw Hill.

Herrera, A. (2017). *Identificación de los estilos de socialización parental en adolescencia entre las edades de 12 a 15 años del Colegio San Francisco Javier*. (Tesis de licenciatura inédita). Recuperada de <http://biblio4.url.edu.gt/Tesis/V20/jcem/Tesis/2017/05/22/Herrera-Aura.pdf>

Idrogo, L. y Medina, R. (2016). *Estilos de Crianza y Agresividad en adolescentes de una Institución Educativa Nacional, del Distrito José Leonardo Ortiz – 2016*. (Tesis de licenciatura inédita). Recuperado de <http://repositorio.umb.edu.pe/bitstream/UMB/64/1/Idrogo%20%26%20Medina.pdf>

- Juárez, A. (2016). *Estilos de socialización parental y personalidad en un grupo de adolescentes de un colegio privado en el municipio de Mixco*. (Tesis de licenciatura inédita). Recuperado de: <http://biblio4.url.edu.gt/Tesis/V20/seol/Tesis/2017/05/42/Juarez-Andrea.pdf>
- Kaplowitz, P. (2008). *Link between body fat and the timing of puberty*. *Pediatrics*.2008;208(17). Recuperado de http://pediatrics.aappublications.org/content/121/Supplement_3/S208.long
- López, K. (2014). *Estilos de Socialización Parental en Adolescentes Indígenas Kaqchikeles*. (Tesis de licenciatura inédita). Recuperada de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/42/Lopez-Karin.pdf>
- Mendoza, D. (2018). *Estilos de socialización parental y habilidades sociales en la adolescencia: (estudio realizado con estudiantes de Bachillerado en Ciencias y Letras con Orientación en Educación en las Escuela Normal Rural no. 1 Pedro Molina del Municipio Chimaltenango, cabecera Chimaltenango)*. (Tesis de licenciatura inédita) Recuperado de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisjrkd/2018/05/22/Mendoza-Diego.pdf>
- Muñiz, J. (2014). *El uso de los tests y otros instrumentos de evaluación en investigación. Comisión Internacional de Tests*. Recuperado de https://www.intestcom.org/files/statement_using_tests_for_research_spanish.pdf
- Musitu, G. y García, F. (2001) ESPA29. *Escala de Socialización Parental en la Adolescencia (b)*. Recuperado de <https://web.teaediciones.com/espa29-escala-de-socializacion-parental-en-la-adolescencia.aspx>
- Papalia, D.; Feldman, R. y Olds, S. (2012). *Desarrollo Humano* (12 ed.). Bogotá: Mac Graw-Hill.
- Paucar, Y. y Pérez, J. (2016). *Estilos de socialización parental y adaptación de conducta en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de Lima, este*. (Tesis de licenciatura inédita). Recuperada de

http://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/396/Yesennia_Tesis_bachiller_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Pérez, M.; Redondo, M. y León, L. (2009). *Aproximaciones a la emoción de ira: de la conceptualización a la intervención psicológica*. REME 28(11) 1 -19. Recuperado de <http://reme.uji.es/articulos/numero28/article6/article6.pdf>

Pérez, O. (2013) *Socialización Parental en la adolescencia (estudio realizado con jóvenes que asisten a centros educativos de la zona 9 de Quetzaltenango)*. Tesis de licenciatura inédita). Recuperada de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2013/05/24/Perez-Orlando.pdf>

Pomerantz, E., Qin, L., Wang, Q., y Chen, H. (2009). *American and Chinese early adolescents' inclusion of their relationships with their parents in their self-construals*. 80(3):792-807. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/19489904>

Rampey, B., Dion, G., y Donahue, P., (2009). *Trends in Academic Progress*. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=ED505083>

Reid, A, (2008). *Maslow's Theory of Motivation and Hierarchy of Human Needs: A Critical Analysis*. Phd Qualifying Examination School of Social Welfare University of California: Berkeley. Recuperado de <https://fouziyagm.files.wordpress.com/2014/05/maslows-hierarchy-of-needs-a-critical-analysis.pdf>

Rodríguez, F. (2017). *Estrategias metodológicas para la enseñanza de educación vial, fundamentada en el aprendizaje vicario de Albert Bandura (examen complejo)*. UTMACH, Unidad Académica de Ciencias Sociales, Machala, Ecuador. Recuperado de <http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/11422>

Roth, J. (2009). *Patterns of adolescents' participation in organized activities: are sports best when combined with other activities?* 45(2):354 – 67. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/19271824>

Salas, M. (2017). *Estilos de Socialización Parental y Habilidades Sociales en Adolescentes de una Institución Educativa de Lima Sur*. (Tesis de licenciatura inédita). Recuperada de

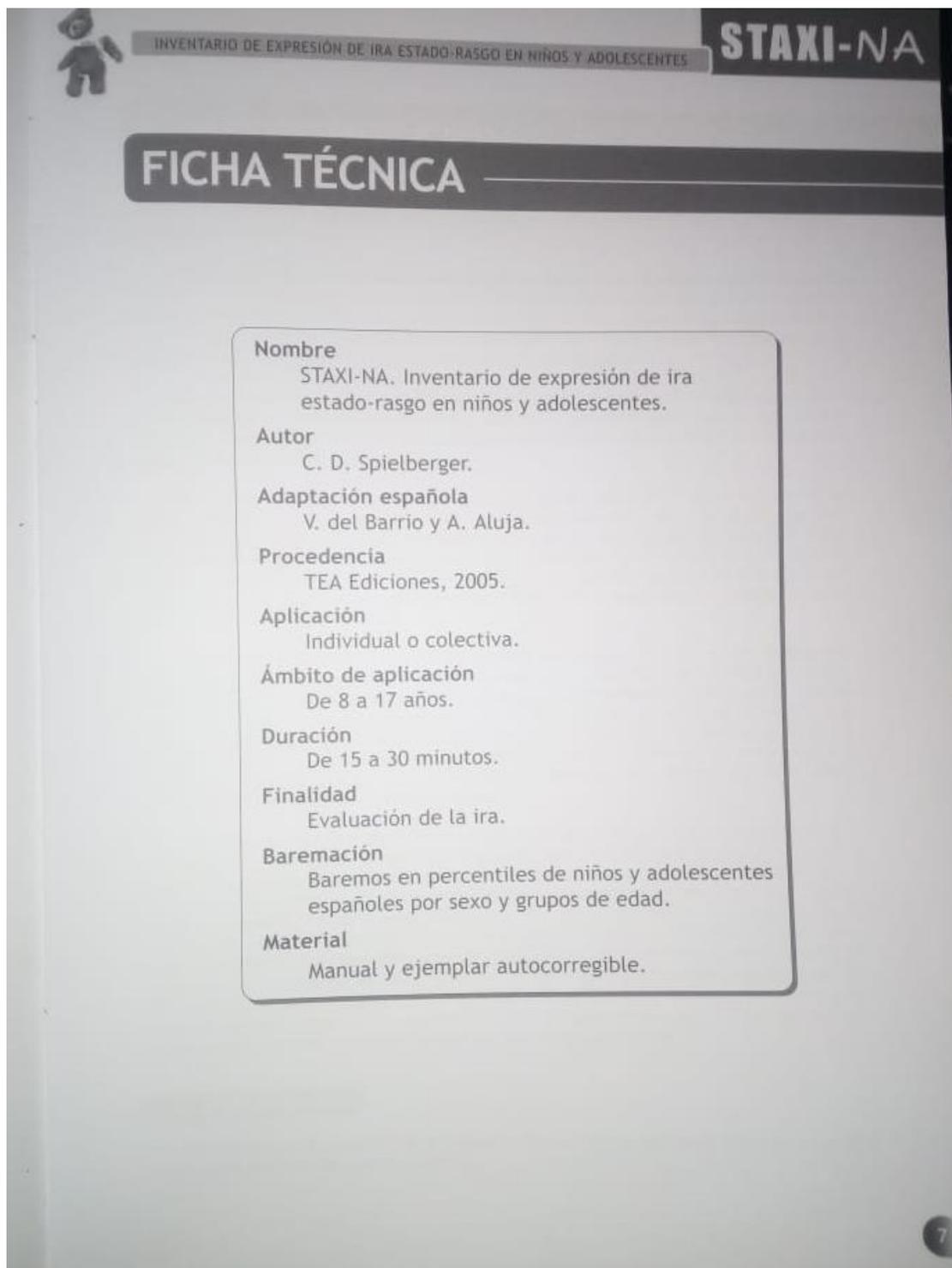
<http://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/AUTONOMA/365/1/SALAS%20FLORES%2C%20MINELLI%20MARIA.pdf>

Suriá, R. (2010). *Psicología Social (sociología). Tema 2: Socialización y Desarrollo social*. Recuperado de <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/14285/1/TEMA%202%20SOCIALIZACION%20Y%20DESARROLLO%20SOCIAL.pdf>

UNICEF (2002). *Adolescencia: una etapa fundamental*. Nueva York: UNICEF. Recuperado de https://www.unicef.org/ecuador/pub_adolescence_sp.pdf

Urresti, M. (2000). *Cambio de escenarios sociales, experiencia juvenil urbana y escuela. Una escuela para los adolescentes*. Buenos Aires: UNICEF/Losada. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001185/118515so.pdf>

Anexos



INVENTARIO DE EXPRESIÓN DE IRA ESTADO-RASGO EN NIÑOS Y ADOLESCENTES **STAXI-NA**

FICHA TÉCNICA

Nombre
STAXI-NA. Inventario de expresión de ira estado-rasgo en niños y adolescentes.

Autor
C. D. Spielberger.

Adaptación española
V. del Barrio y A. Aluja.

Procedencia
TEA Ediciones, 2005.

Aplicación
Individual o colectiva.

Ámbito de aplicación
De 8 a 17 años.

Duración
De 15 a 30 minutos.

Finalidad
Evaluación de la ira.

Baremación
Baremos en percentiles de niños y adolescentes españoles por sexo y grupos de edad.

Material
Manual y ejemplar autocorregible.

7

Ficha Técnica STAXI - NA. Tomado de Manual de Corrección STAXI – NA (del Barrio y Aluja, 2005)

FICHA TÉCNICA

Nombre:	ESPA29, <i>Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia</i> .
Autores:	Gonzalo Musitu Ochoa y José Fernando García Pérez.
Aplicación:	Individual o colectiva.
Ámbito de aplicación:	Adolescentes de 12 a 18 años.
Duración:	20 minutos, aproximadamente, incluyendo la aplicación y la corrección.
Finalidad:	Evaluación del estilo de socialización del padre y de la madre.
Baremarción:	Muestras de adolescentes de 12 a 18 años, escolarizados en el momento de la aplicación.
Materiales:	Manual y ejemplar autocorregible (mismo modelo para padre y madre).

Guatemala, septiembre de 2018

LIC. RAÚL HERNÁNDEZ

DIRECCIÓN INSTITUTO EMILIANI SOMASCOS

PRESENTE

Reciba un atento saludo,

Durante el año 2017, tuve el agrado de realizar en Instituto Emiliani Somascos, mi primer acercamiento al ejercicio profesional de la psicología clínica, a través del curso *Intervención Psicológica*. Tal como lo manifesté en aquel momento, mi experiencia colaborando con ustedes fue excelente y de mucho agrado.

Por lo anterior, a través de la presente, solicito autorización para llevar a cabo con sus estudiantes, durante el presente mes, el trabajo de campo de mi investigación de Tesis, requisito último para completar mis estudios de Licenciatura.

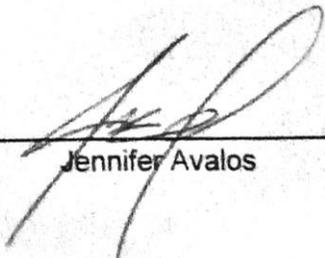
Dicha investigación lleva por título *Ira estado-rasgo en adolescentes asociado a los estilos de socialización parental*, y busca identificar si existe correlación entre el estilo de socialización familiar y la expresión de ira en los adolescentes, para lo cual se aplicarán dos pruebas psicométricas que evalúan cada una de las variables mencionadas. Para ello se trabajaría con 50 alumnos, comprendidos entre las edades de 14 – 16 años. Toda la información compartida es totalmente confidencial y para uso exclusivo de la investigación.

En contribución a su apoyo, al analizar los resultados obtenidos, se entregaría a Instituto Emiliani Somascos, una propuesta de talleres vivenciales enfocados al manejo de ira, como un recurso que la Institución puede aplicar posteriormente.

Me despido deseando éxito en todas sus actividades.

Atentamente,

F.


Jennifer Avalos

Yo, Lic. RAÚL HERNÁNDEZ, Director del Instituto Emiliani Somascos, autorizo a la Srta. Jennifer Avalos, a realizar su trabajo de campo, de la Licenciatura en Psicología Clínica, de la Universidad Rafael Landívar, entendiendo que la información recabada será utilizada exclusivamente para el fin descrito.



A handwritten signature in blue ink, appearing to be "Raúl Hernández", written over a horizontal line.

Yo, Jennifer Avalos, estudiante de Universidad Rafael Landívar identificada con el número de matrícula 1029814, me comprometo a utilizar la información recabada bajo los más estrictos estándares de la Ética Profesional de la Psicología Clínica y de la Investigación.

F.

A handwritten signature in blue ink, appearing to be "Jennifer Avalos", written over a horizontal line.

Guatemala, 15, de septiembre de 2018

Guatemala, ____/____/____

CONSENTIMIENTO DE PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIÓN DE TESIS: IRA ESTADO-RASGO EN ADOLESCENTES ASOCIADO A LOS ESTILOS DE SOCIALIZACIÓN PARENTAL

1. Información sobre la investigación de tesis

Usted ha sido seleccionado/a para participar de una investigación que busca identificar si existe una correlación entre el estilo de socialización parental y la expresión de la ira.

Para esto se le entregará dos test que deberá completar de forma espontánea, sin detenerse demasiado en cada ítem. La información que usted proporcione en dichos tests, quedará registrada únicamente en las hojas de respuesta y será sometida a análisis en total confidencialidad. No será conocida por nadie fuera de la investigadora responsable y su asesora de tesis.

La aplicación de los test se realizará de forma colectiva, junto a los otros participantes de la investigación. Dichos instrumentos buscan conocer su experiencia personal, respecto a diferentes situaciones y en ningún momento se relacionan ni tendrá un impacto en su desempeño académico, pues no se trata de una actividad gestionada directamente por Instituto Emiliani Somascos.

La información producida en esta investigación será mantenida en estricta confidencialidad, por lo que sus datos personales no serán utilizados, por lo que se mantendrá el anonimato. Le invito a participar de esta actividad de manera voluntaria, teniendo pleno derecho a preguntar ahora o durante el transcurso de su participación cualquier duda que surja. Sin embargo, se le solicita que una vez firmado el presente consentimiento informado, responda en su totalidad los instrumentos proporcionados.

Este documento es una garantía de que Usted no corre ningún riesgo, por lo que su identidad está protegida por los estándares de ética profesional y que su participación en esta investigación no le significará ninguna consecuencia ni beneficio directamente.

Muchas gracias por su aporte.

2. Documento del Consentimiento

Participante:

Declaro haber leído la información descrita, y que mis preguntas acerca de la investigación de tesis han sido respondidas satisfactoriamente. Al firmar este documento, indico que he sido informado/a de la investigación: "Ira estado-rasgo en adolescentes asociado a los estilos de socialización parental" y que consiento voluntariamente participar entregando mis opiniones en los test aplicados. Entiendo que mis respuestas y la información brindada no me afectará de ninguna forma.

Nombre del participante: _____ Firma: _____

Investigadora:

Confirmando que he explicado la naturaleza y el propósito de la investigación de tesis a la persona participante, y que ha dado su consentimiento libremente.

Nombre de investigadora: Jennifer Avalos Firma: 



UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA

CAMPUS CENTRAL: 18 Av 11-95 Zona 15, U.H. III
Tels: (502) 23640336/40

RECIBO DE CAJA No.

CC757172

DIA	MES	AÑO	CUENTA No.
30	AGOSTO	2018	CCE00001857

NIT: 1751758-3

RECIBIMOS DE: ROSEMARY ROESCH (JENNIFER AVALOS)

LA CANTIDAD DE: DOS MIL SETECIENTOS NOVENTA Y CINCO QUETZALES 00/100

POR CONCEPTO DE	VALOR
TE - MATERIAL PSICOMETRICO	2,795.00
Total...	2,795.00



FORMA DE PAGO

EFFECTIVO
CHEQUE
TARJETA DE CR.: GTQ2,795.00 Doc:220708

478979

FIRMA CAJERO

EXONERACION DE IMPUESTOS Y CONTRIBUCIONES, ART. 188 DE LA CONSTITUCION POLITICA DE LA REPUBLICA DE GUATEMALA.

ORIGINAL - ESTUDIANTE (BLANCO)

A large, irregular splash of red watercolor paint is centered on the page. The splash has a textured, painterly appearance with varying shades of red and pink. The text is overlaid on this splash.

**PROGRAMA DE TALLERES
PARA EL MANEJO DE LA IRA
EN ADOLESCENTES**



INTRODUCCIÓN

El siguiente documento, es un programa de talleres para el manejo de ira en adolescentes.

Se compone de 4 módulos, diseñados desde la psicoeducación hasta el desarrollo de estrategias de respuesta competitivas, que le permitan al adolescente entrenarse en autocontrol y autorregulación.

Los talleres pueden impartirse en sesiones de una hora semanalmente, pero se sugiere, ejecutar dos talleres por semana, con un receso de 20 minutos, entre cada taller.

El orden sugerido es:

TALLER 1 Y 2 - PRIMERA SEMANA

TALLER 3 Y 4 - SEGUNDA SEMANA

TALLER 5 Y 6 - TERCERA SEMANA

TALLER 7 Y 8 - CUARTA SEMANA

TALLER 9 Y 10 - QUINTA SEMANA



MÓDULO 1: AUTOCONOCIMIENTO

TALLER No. 1 - ¿CÓMO EXPERIMENTO MI IRA?

HABILIDADES A DESARROLLAR

- ✓ Diferenciando emociones
- ✓ Reconozco la ira en mí.

MATERIALES

- ✓ Papelógrafos
- ✓ Lápiz, crayones

a) AGENDA

1. Color y Forma a la emoción

Se presenta al participante un papelógrafo, para que ilustre una figura humana y coloque las emociones que conoce, en el primer momento, debe permitírsele hacerlo de forma individual, cuando él indique que ha terminado, se procede a revisar el ejercicio, de manera que solamente aparezcan las 5 emociones básicas (alegría, temor, tristeza, enojo y vergüenza), no sensaciones ni sentimientos que puedan ser confundidos con emoción.

Una vez, delimitadas las emociones, se procede a preguntar por cada una: ¿De qué color imagina la (emoción)? ¿Textura? ¿Forma?

2. Ubicando mis emociones:

El tallerista deberá psicoeducar sobre la fisiología de cada una de las emociones.

b) RETROALIMENTACIÓN

El tallerista realizará preguntas acerca del taller:

- ¿Qué aprendiste de este taller?
- ¿Cómo te sientes?
- ¿Cómo aplicarías lo aprendido?
- ¿Te gustaría agregar algún comentario?

TALLER No. 2 - ¿QUÉ ME GENERA IRA?

HABILIDADES A DESARROLLAR

- ✓ Reconozco las situaciones que me molestan
- ✓ Comprendo que la respuesta agresiva, no es la mejor respuesta.

MATERIALES

- ✓ Cuento - El sol y el viento
- ✓ ¿Cuándo me enojo?
- ✓ Lápiz, crayones

a) AGENDA

1. Cuento - El sol y el viento

Se presenta al participante un cuento corto, para proporcionar un elemento de reflexión. Conseguir que descubran que la agresividad, la violencia y la imposición no son útiles, ni facilitan la convivencia. Plantearse actitudes dialogantes ante cualquier discrepancia.

2. ¿Cuándo me enojo?

Se le presenta al participante un formato para elaborar una lluvia de ideas, sobre las situaciones que le generan enojo.

b) RETROALIMENTACIÓN

El tallerista realizará preguntas acerca del taller:

- ¿Qué aprendiste de este taller?
- ¿Cómo te sientes?
- ¿Cómo aplicarías lo aprendido?
- ¿Te gustaría agregar algún comentario?



MÓDULO 2: AUTOCONTROL

TALLER No. 3 - APRENDIENDO A ACEPTAR

HABILIDADES A DESARROLLAR

- ✓ Sustituir los pensamientos generadores de la emoción de ira, por otro pensamiento más adecuado.
- ✓ Estrategias externas y de control de pensamiento para reducir los estímulos y situaciones que actúan como desencadenantes de la ira.
- ✓ Reconocer que puede haber un acercamiento hacia otros, sin tener que estar de acuerdo con otros piensan.

MATERIALES

- ✓ Hojas bond
- ✓ Lápiz

a) AGENDA

1. "Historia, La cara triste del espejo"

Se le presentará un cuento al participante, que le ayudará a comprender que su estado de ánimo no depende de los otros ni del exterior, sino de él mismo.

A través de la lectura del cuento, el participante entenderá que solo de uno mismo depende cómo nos sintamos y cómo lo reflejemos a otros. Se discutirá la lectura a través de una ficha de actividades.

2. "Diagrama del Volcán"

Se introducirá la estrategia de busca sentimiento con la que se pretende que el participante logre desarrollar el tomar conciencia de la progresión que sigue a su enfado. Y así aprenda a detenerse desde los primeros síntomas, previniendo la posibilidad de explotar con otros.

3. "La carta de agradecimiento"

Se emplea este ejercicio para motivar al grupo hacia el cambio. Se le solicita al participante que escriba una carta de agradecimiento a su enojo, tras agradecer los servicios prestados, detallando las razones por las que quiere prescindir de él.

4. "Práctica y cierre del taller"

El participante llenará una hoja donde podrá escribir nuevos pensamientos que podrá emplear al sentirse enfadado con alguien o por algo. Se lo llevará para colocarlo en un lugar visible en su habitación.

b) RETROALIMENTACIÓN

El tallerista realizará preguntas acerca del taller:

- ¿Cómo te sientes?
- ¿Cómo aplicarías lo aprendido?

TALLER No. 4 - AUTORREGULACIÓN HABILIDADES A DESARROLLAR

- ✓ Identificar los pensamientos negativos para regular la conducta.
- ✓ Desarrollar nuevas formas de interpretar situaciones personales.
- ✓ Relajación de grupos musculares de acuerdo a la emoción.

MATERIALES

- ✓ Papelógrafos
- ✓ Lápiz

a) AGENDA

1. A propósito, o sin querer

Se le presentará al participante un listado con diez acontecimientos, a través de los cuales, él debe determinar si suceden “a propósito” o “sin querer”. Cada elemento va acompañado de dos preguntas. En el primero se le solicita al participante que piense en cinco formas de determinar si alguien le hace algo a propósito o sin querer. Esto le ayudará a desarrollar nuevas formas de interpretar situaciones interpersonales. La segunda consiste en dos preguntas auto reflexivas.

2. Entrenamiento en Relajación Muscular Progresiva

A través de un guion, se guiará y entrenará al participante en la técnica de relajación muscular progresiva. Esto con el fin de identificar los puntos de tensión donde se genera la ira y permitirle al participante que regule las sensaciones de su cuerpo. El guion, 16 grupos musculares son agrupados para cada ejercicio.

3. Enfriar Peleas

El proceso inicia hablando de la herramienta y explicando el funcionamiento. Se le solicita al participante que se imagine o se dibuje a sí mismo sentado en un bloque de hielo y que intente encontrar frases calmantes y las anota debajo del bloque.

4. Práctica y cierre del taller

Ejercicio SI... ENTONCES..., se le solicitará al participante que, a partir de lo aprendido en el taller, piense en diversas situaciones en las que pudiese sentir enojo, aplicando el esquema mencionado.

b) RETROALIMENTACIÓN.

El tallerista realizará preguntas acerca del taller:

- ¿Qué aprendiste de este taller?
- ¿Cómo te sientes?
- ¿Cómo aplicarías lo aprendido?
- ¿Te gustaría agregar algún comentario?



MÓDULO 3: COMUNICACIÓN

TALLER 5 - YO DECIDO

HABILIDADES A DESARROLLAR

- ✓ *Modificar las cogniciones, para sentir las y comportarnos de manera diferente.*
- ✓ *Aceptar las emociones, sin dejarse controlar por ellas.*
- ✓ *Regular las conductas al pensar antes de actuar.*

MATERIALES

- ✓ *Anexos, de acuerdo a cada taller.*
- ✓ *Hojas bond*

a) AGENDA

1. "Cuando las emociones dominan"

Se le presentará al participante dos casos en los que dos niños tuvieron problemas, con la ayuda del semáforo identificar qué pidieron haber hecho ellos. Debido a que las emociones pueden llegar a ser muy intensas, como en el caso del enfado, estas pueden dominarnos e impedirnos analizar los problemas o tomar decisiones adecuadas.

2. Técnica del semáforo

Muchas veces elegimos con demasiada rapidez. Se busca que el participante tome un tiempo para pensar en sus decisiones. Clasificando los problemas o pensamientos que más se le dificulta controlar. Se le brinda un formato que le ayudará a delimitar posibles soluciones.

3. Práctica y cierre del taller

Solicitar al participante que piense en una situación que haya sido difícil para él y que la esté viviendo actualmente. A través del formato el participante podrá dibujar o escribir qué es lo que pasa, siente o piensa en dicha situación.

b) RETROALIMENTACIÓN.

El tallerista realizará preguntas acerca del taller:

- *¿Cómo aplicarías lo aprendido?*
- *¿Te gustaría agregar algún comentario?*

TALLER 6 - QUÉ QUIERO DECIR

HABILIDADES A DESARROLLAR

- ✓ Identifico mis sentimientos
- ✓ Organizo mis pensamientos

MATERIALES

- ✓ Hojas bond
- ✓ Lápiz
- ✓ 3 piezas musicales
- ✓ Hoja de explicación escrita "siento, luego pienso"
- ✓ Computadora

a) AGENDA

1. Árbol de palabras

Se le dará al participante una hoja tamaño carta en blanco y se le solicitará que elabore una lista de palabras relacionadas con el tema "¿Qué hago antes de hablar u opinar?"

2. Presentación de siento, luego pienso

El tallerista deberá brindar al participante una breve explicación sobre la relación de los pensamientos con los sentimientos y cómo estos influyen en las sensaciones corporales y comportamientos. Y a la vez el tallerista deberá aclarar que el primer paso, para expresarse de manera verbal, es importante el saber qué siente y con ello identificar cuál es la idea a transmitir.

3. Práctica y cierre del taller

El tallerista deberá indicar al participante, que a continuación, escuchará 3 versiones de música diferentes y que deberá identificar los pensamientos, sentimientos y sensaciones corporales que le producen las mismas. Luego deberá ejemplificar también, cuáles son las situaciones en la que experimenta esos pensamientos, sentimientos, sensaciones corporales y cómo se comporta habitualmente en dichas situaciones.

Se le proporcionará un cuadro en donde podrá anotar cada una de las cosas anteriormente mencionadas.

b) RETROALIMENTACIÓN

El tallerista realizará preguntas acerca del taller:

- ¿Qué aprendiste de este taller?
- ¿Cómo te sientes?
-





PRESENTACIÓN DE “SIENTO, LUEGO PIENSO”

Los pensamientos son nuestro auto lenguaje interior: pensamos con palabras. Las palabras generan emociones.

Los sentimientos son esas emociones, que experimentamos dentro de nosotros y que afectan a todas nuestras experiencias, a lo que vemos, a lo que oímos..., y la base de esas emociones está en la valoración (pensamiento) que hacemos.

Cuando estamos contentos todo nos parece mucho mejor, pero cuando estamos tristes pensamos que todo nos sale mal, no nos gusta cómo hacemos las cosas...

Pensamientos, sentimientos, sensaciones corporales y comportamientos son cuatro categorías diferentes que no debemos confundir, pero que se interrelacionan: lo que pensamos cuando nos sucede algo influye en lo que sentimos y viceversa, nuestros sentimientos afectan a nuestro comportamiento y nuestras acciones influyen en cómo nos sentimos, según lo que pensamos y sentimos tenemos distintas sensaciones corporales. ¿Sabemos diferenciar entre esas cuatro categorías?

TALLER 7 - ASERTIVIDAD

HABILIDADES A DESARROLLAR

- ✓ Soy seguro(a) de mí mismo(a)
- ✓ Transmito mis ideas

MATERIALES

- ✓ Test de autoevaluación
- ✓ Formato de actividad rompe-hielo
- ✓ Lápiz
- ✓ Hojas papel construcción de colores
- ✓ Post-it de colores
- ✓ Computadora

a) AGENDA

1. Aplicación de la autoevaluación

El tallerista le proporcionará al participante, un test que cuenta con 10 preguntas, las cuales contienen 3 posibles respuestas. De acuerdo a las respuestas seleccionadas, el tallerista deberá valorar cada una de ellas y así determinar el tipo de comunicación que mantiene el participante con ayuda de la escala que se presenta a continuación.

PUNTAJE:

1. A(3), B(2), C(1)
2. A(1), B(3), C(2).
3. A(1), B(2), C(3).
4. A(1), B(2), C(3).
5. A(2), B(1), C(3).
6. A(3), B(1), C(2).
7. A(3), B(2), C(1).
8. A(3), B(1), C(2).
9. A(2), B(1), C(3).
10. A(2), B(3), C(1).

RESULTADOS:

De 10 a 16 puntos

Tu estilo es pasivo, sueles permitir que el resto decida por ti, no te expresas abiertamente, dejas pasar comportamientos que te disgustan y ¡ojo! eso significa falta de confianza e inseguridad. Cambia tu actitud, di lo que piensas, ¡no te quedes callado(a)!

De 17 a 24 puntos

¡Cuidado! Eres una persona agresiva. Cuando quieres dar a conocer tus pensamientos, sentimientos u opiniones lo haces de manera inapropiada. Si tú quieres ser respetado, pues respeta a los demás, aprende a saber escuchar, esto te ayudará a crecer como persona.

De 25 a 30 puntos

¡Asertivo(a)! Felicitaciones sabes cómo comportarte en diferentes situaciones de conflicto, das tu punto de vista, sin que parezca una imposición. Recuerda que ser asertivo significa no siempre ser dueño de la razón, todos tendemos a equivocarnos. ¿Ahora sabes que estilo posees?

2. La rueda de preguntas

El tallerista realizará una serie de 10 preguntas personales al participante, las cuales deberá de responder a la brevedad posible, analizando sus respuestas. Al finalizar la actividad, se hará una reflexión sobre la importancia que tiene el analizar las respuestas en cualquier ámbito de la vida.

3. Características y consecuencias del comportamiento asertivo, pasivo y agresivo

Por medio de una presentación de Power Point, el tallerista explicará al participante los tres tipos de comportamientos diferentes en relación a la comunicación. Al finalizar, se le resolverán dudas al participante.

4. "Práctica y cierre del taller"

El tallerista solicitará que elabore un FODA de sí mismo para que él mismo pueda describirse quién y cómo es y así pueda tenerlo presente en todo momento ya que se lo llevará para colocarlo en un lugar visible de su habitación. También deberá elaborar una lista de las 5 cosas que más le gustan y otras 5 cosas que más le disgustan de los demás. Posteriormente, se discutirán las ideas.

b) RETROALIMENTACIÓN

El tallerista realizará preguntas acerca del taller:

- ¿Qué aprendiste de este taller?
- ¿Cómo te sientes?
- ¿Cómo aplicarías lo aprendido?
- ¿Te gustaría agregar algún comentario?

TALLER 8 - EMPATÍA

HABILIDADES A DESARROLLAR

- ✓ Aprendo a escuchar
- ✓ Comprendo y respeto las opiniones de los demás

MATERIALES

- ✓ Lápiz
- ✓ Formato para carta (tarea)
- ✓ Video de empatía de Intensamente
- ✓ Video descriptivo de empatía (Lic. Nacho Coller)
- ✓ Computadora
- ✓ Tarjetas con personajes

El tallerista reproducirá en la computadora un video de un fragmento de falta de empatía de la película Intensamente de la página de YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=37dLAFvfPOI> y luego pedirá al participante que identifique cómo se sentiría él o ella si fuera la chica de esa película en ese momento.

a) AGENDA

1. Me pongo en tu lugar

Para este juego se preparan tarjetas que llevarán la imagen y nombre de diferentes personajes (papá, mamá, abuelo, tía, hermano/a y amigo/a). De acuerdo a la tarjeta que saque, el participante deberá interpretar a dicho personaje, tomando en cuenta: cómo se mueve, cómo actúa normalmente, qué dice, qué hace, etc. Los personajes se proporcionarán según aplique el caso de cada adolescente. Tendrá 5 minutos para interpretar a cada uno.

2. Descripción de empatía

El tallerista reproducirá en la computadora el video del psicólogo Nacho Coller, en el cual explica qué es la empatía. Al finalizar el mismo, se resolverán dudas al participante. El link del video: <https://www.youtube.com/watch?v=5tCK8tnTg3E>

3. Práctica y cierre del taller

Se le indicará al participante, que deberá entablar una conversación con el tallerista, en la cual deberá interesarse por su persona, tomando en cuenta la comunicación verbal y no verbal. Puede hacerle preguntas al tallerista y deberá permitir que éste se exprese y él estar atento a todo lo que se dice. No se permite que juzgue o critique las situaciones o decisiones conversadas. Esta actividad tomará aproximadamente 10 minutos.

b) RETROALIMENTACIÓN

El tallerista realizará preguntas acerca del taller:

- ¿Qué aprendiste de este taller?
- ¿Cómo aplicarías lo aprendido?
- ¿Te gustaría agregar algún comentario?



MÓDULO 4: RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

TALLER 9 - BÚSQUEDA DE SOLUCIONES

HABILIDADES A DESARROLLAR

- ✓ Debo ser flexible
- ✓ Aprendiendo a negociar

MATERIALES

- ✓ Lápiz
- ✓ Rompecabezas
- ✓ Infografía Resolución de conflicto
- ✓ Hojas bond
- ✓ Imágenes de conflicto
- ✓ Texto de "Asumiendo responsabilidades"

a) AGENDA

1. Rompecabezas

Se les dará a los participantes 30 piezas de un rompecabezas para que puedan armarlo en un tiempo máximo de 5 minutos, esto con el fin que los participantes puedan buscar soluciones o alternativas de armarlo.

2. Infografía resolución de conflictos

Se le proveerá al participante una infografía sobre los ítems que involucra el buscar soluciones a una situación cualquiera de la vida diaria. Se le pedirá al participante que lea dicha información y luego realice un resumen sobre la misma, agregando algunas otras cosas que se deberían tomar en cuenta según él para poder resolver un problema o negociar alguna situación.

3. Práctica y cierre del taller

Se proyectarán imágenes en las cuales hay una discusión entre los personajes de las mismas, y se le pedirá al grupo que en una hoja en blanco escriban 3 posibles soluciones para resolver el problema de cada imagen.

4. Asumiendo responsabilidades - Reflexión final

Se le proveerá al participante una hoja con el texto sobre todas las áreas que involucra el asumir las responsabilidades de los diferentes actos. Se irá explicando cada área, proporcionándole ejemplos y por último se dejará un espacio de 10 minutos aproximadamente para la resolución de dudas.

b) RETROALIMENTACIÓN

El tallerista realizará preguntas acerca del taller:

- ¿Qué aprendiste de este taller?
- ¿Cómo te sientes?

- 
- *¿Cómo aplicarías lo aprendido?*

TALLER 10 - AHORA SOY CAPAZ DE

HABILIDADES A DESARROLLAR

- ✓ Ahora me contengo y actúo mejor ante una situación que pueda producirme ira.

MATERIALES

- ✓ Infografía de resolución de conflictos
- ✓ Formato ítems "Lo que he aprendido"
- ✓ Computadora

a) AGENDA

1. Infografía resolución de conflictos

El tallerista le brindará al participante una infografía con un método de resolución de conflictos, y luego se realizará una mesa redonda.

2. Lo que he aprendido en la vida

Se le proporciona al participante, un listado de frases sobre cosas que puede haber aprendido a lo largo de su vida. Deberá marcar con una carita feliz del lazo izquierdo las frases que apliquen a sus experiencias y luego las leerá al tallerista y dará una breve descripción de cada una de las respuestas marcadas.

3. Presentación: Pasos principales para evitar un problema y/o enojo

El tallerista mostrará al participante una presentación en donde se encuentran de manera amplia los pasos a seguir para evitar un conflicto en las relaciones y proporcionará un documento escrito con esta misma información. Cada paso, tendrá su propia descripción, luego se hará la relación entre estos cuatro. Por último, se resolverán dudas.

4. Sobre de Recursos

Se entregará a los participantes un sobre blanco, y se les pedirá que lo decoren de la forma que más les guste. Luego, se entregarán post it, para que puedan anotar un aprendizaje o un recurso que desarrollaron a lo largo del programa. El taller se cerrará concluyendo que ese sobre, es un recordatorio de los cambios que pueden lograr cuando lo desean.

b) RETROALIMENTACIÓN

El tallerista realizará preguntas acerca del taller:

- ¿Qué aprendiste de este taller?
- ¿Cómo te sientes?
- ¿Cómo aplicarías lo aprendido?
- ¿Te gustaría agregar algún comentario?

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS CONSULTADAS

Dolto, F. (1989) *Palabras para adolescentes o el complejo de la langosta*. Buenos Aires: Atlántida.

Efron R. (1998) *Subjetividad y adolescencia*. En: *Adolescencia, pobreza, educación y trabajo*. Buenos Aires. Losada.

Quijada, R., Montoya, C., Laserna, P., Toledo, A., Marco, E., & Rabadan, F. (2005). *Prevalencia de depresión en adolescentes*. *Actas Españolas de Psiquiatría*, 33(5), 298-302.

Gomes Da Costa A. (2000) *El educador tutor y la pedagoga de la presencia. Una escuela para los adolescentes*. Buenos Aires. UNICEF/Losada.

Lilienfeld, S., Lynn, S., Namy, L. & Woolf, N. (2011) *Psicología una introducción*. Madrid, España: Pearson Educación, S.A.

Méndez, F. X. (1999). *Depresión en la infancia y adolescencia*. Universidad Nacional de Educación a Distancia: Fundación Universidad-Empresa.

Oliva, A., Parra, A., & Sánchez, M. I. (2008). *Consumo de sustancias durante la adolescencia: trayectorias evolutivas y consecuencias para el ajuste psicológico*. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 8 (1), 153-169.

Osorio, R., (2013) *Impulsividad y agresividad en adolescentes*. Madrid, España; Ediciones Díaz de Santos.

Papalia, D. E., Olds, S. W., Feldman, R. D., & Salinas, M. E. O. (2005). *Desarrollo humano*. México, DF: McGraw-Hill.

Ruiz, F., Díaz, M. & Villalobos, A. (2012) *Manual de técnicas de intervención cognitiva conductuales*. Henao, Bilbao; Editorial Desclée de Brouwer

Segura, J., Serrano, F. San Miguel, P., & Urizar, (2012) *M. Adolescentes y Suicidio*. UNICEF/Losada.



Stallard, P. (2009) *Pensar bien-Sentirse bien: manual práctico de terapia cognitivo-conductual para niños y adolescentes*. España; Editoria Desclée de Brouwer, S.A.

Urresti, M. (2000) *Cambio de escenarios sociales, experiencia juvenil urbana y escuela*. Buenos Aires: UNICEF/Losada.

Weissman, P. (2013). *Adolescencia*. Argentina: Universidad Nacional Mar del Plata.

A large, horizontal, irregular splash of red watercolor paint is centered on the page. The color transitions from a deep red on the left to a lighter, pinkish-red on the right, with some darker, more saturated areas in the middle. The edges are soft and feathered.

ANEXOS
PROGRAMA DE TALLERES PARA EL
MANEJO DE LA IRA EN ADOLESCENTES

EL SOL Y EL VIENTO

«En el tiempo en que los elementos de la naturaleza hablaban, ocurrió que el sol y el viento comenzaron a discutir sobre cuál de los dos era el más fuerte. La discusión fue larga y dura, puesto que uno y otro estaban convencidos de su propia fuerza. En éstas estaban y no se vislumbraba solución, cuando vieron a un hombre que pasaba por allí, acordaron que probarían con él sus fuerzas.

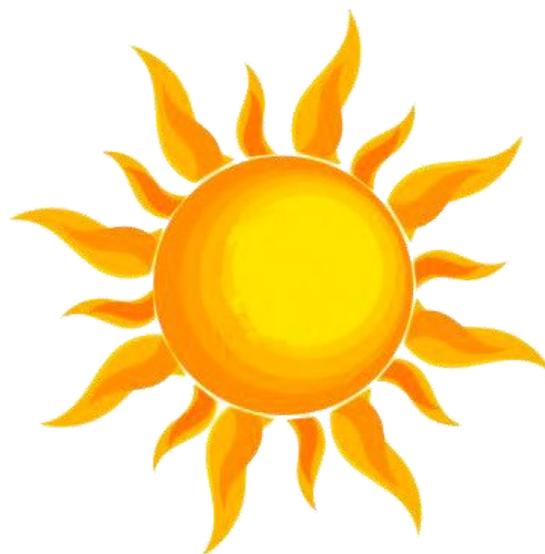
"Ahora vas a ver - dijo el viento- cómo le lanzo con toda mi fuerza sobre él y le quito el abrigo."

Dicho esto, el viento comenzó a soplar y a soplar con todas sus fuerzas. Pero el hombre más se abrigaba cuanto más fuerte soplabla el viento y lo maldecía sin dejar de caminar. Entonces el viento colérico, descargó lluvia sobre el hombre, y nada; luego descargó una fuerte nevada, pero el hombre cada vez se acurrucaba y se abrigaba más y más, hasta que el viento se dio cuenta de que no podía quitarle el abrigo de ninguna manera.

-"Ahora me toca a mí" - dijo el sol.

Y sonriendo entre dos nubes comenzó a brillar con todas sus fuerzas, prodigando calor sobre la tierra y calentando de tal manera el ambiente que el viajero empezó a sudar. Entonces, se desabrochó el abrigo y viendo que seguía sudando se lo quitó.

-"Ya lo ves --dijo el sol al viento-. Ha ganado mi fuerza suave a tu fuerza violenta. "»





HISTORIA: LA CARA TRISTE DEL ESPEJO



Hace ya mucho tiempo, existió un antiguo reino llamado Cristalandia. Era un precioso reino, lleno de cristales y espejos por todas partes. Todo quedaba fielmente reflejado en los espejos de este reino. En ese reino vivía el príncipe Lucas. Una mañana cuando Lucas se despertó y se miró en el espejo, pudo ver reflejada una cara triste y enfadada. Se restregó los ojos y volvió a mirar de nuevo, pero la imagen que le devolvía el espejo era la misma cara triste y enfadada. El príncipe se enfadó mucho con el espejo, ¿qué clase de espejo era capaz de mostrar una imagen triste y enfadada del príncipe? Tan grande era su enfado que rompió el espejo...

Lucas recorrió todo el palacio observando su imagen en cada uno de los espejos y cristales que encontraba en su camino, y todos le mostraban la misma cara triste y cada vez más enfadada. ¿Qué clase de broma era aquella?, pensó, entonces el príncipe y fue rompiendo uno a uno todos los espejos que le mostraban aquella triste cara.... Rompió uno a uno todos los espejos del palacio. Rápidamente, el príncipe ordenó traer más espejos, y de nuevo la misma cara, pero cada vez más triste y enfadada. Y de nuevo rompió todos los espejos. ¿Qué puede estar pasando? Se preguntaba el príncipe ¿por qué todos los espejos están estropeados?

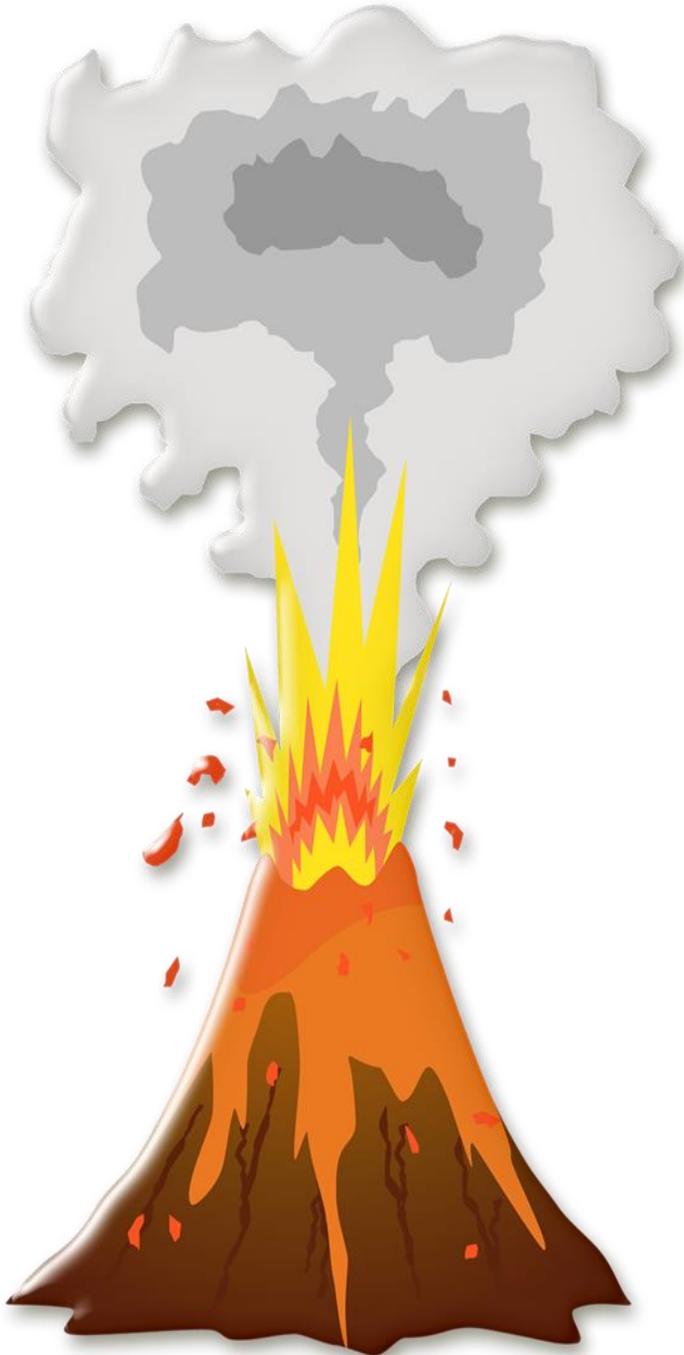
Fue así como anunció una gran recompensa para aquella persona que pudiera traerle un espejo que pudiera traerle un espejo que refleja su rostro feliz y contento, su cara sonriente. En seguida una larga fila de gente se amontono a las puertas del palacio. Lucas sentado en su sillón fue recibiendo uno a uno a todos los habitantes, muchos de ellos traían varios espejos y miraba su rostro en ellos. Pero la imagen que le mostraban era cada vez una cara más triste y más enfadada. De este modo fue rompiendo uno a uno todos los espejos.

Pasaron varios días así y Cristalandia se quedó sin espejos, todos estaban rotos, porque ninguno de ellos podía mostrar una imagen sonriente del príncipe Lucas. Una mañana apareció una niña, con un pequeño espejo de mano, y cuando estuvo delante del príncipe le dijo:

-Príncipe Lucas, todos esos espejos que has roto funcionaban adecuadamente, ninguno de ellos te mostraba una imagen sonriente, porque tu rostro no tenía una sonrisa. Tu rostro es triste y enfadado, por eso cada vez parecías más triste y enfadado. No son los espejos los que están estropeados, eres tú que no sonríes. Si no me crees haremos una prueba, piensa en algo gracioso que te haga sonreír y yo te mostrare la imagen en el espejo.

El príncipe Lucas, pensó en algo que le hizo sonreír y una sonrisa dibujo su rostro. Entonces la pequeña sacó su pequeño espejo y lo colocó delante del príncipe y éste pudo observar una cara feliz y contenta, un rostro sonriente. Finalmente, la niña le dijo: *Es sencillo príncipe, si tú sonríes el espejo te devuelve una imagen sonriente, si tú estás triste y enfadado, el espejo te devuelve esa imagen.*

LA IRA: COMO UN VOLCÁN



GOLPES

Insultos, cara roja, mente en blanco

Puños cerrados, dientes apretados, cara de enfado, amenazas

Parece como un sueño, y estuviera viéndome desde afuera

Pensamientos: “Para” “te voy a pegar”
Siento calor y sudo

Pensamientos: “estas molestando”
Voy y volumen normales.
Me siento tranquilo

Una vez que eres consciente de la progresión de tu ira, lo siguiente es aprender a detenerte desde los primeros síntomas, para evitar una reacción agresiva.



NO SE ME HABÍA OCURRIDO ANTES

Instrucciones: En las nubes de diálogo, escribe nuevos pensamientos que puedes repetirte a ti mismo cuando estés frente a una situación que te moleste. Elige una nube para: Escuela, Familia, Amigos, y para ti mismo.

Empty rounded rectangular box for writing thoughts.

A PROPÓSITO O SIN QUERER

Instrucciones: Marca con una "X", si las cosas de esta lista pasan a propósito o sin querer. Luego responde lo que se te solicita

	A propósito	Sin querer
Un compañero no te saluda		
Tu madre te pide que ayudes con el oficio		
Tu profesor se equivoca y te llama por otro nombre		
En el almuerzo, tu amigo salpica tu comida con la suya		
Tu amigo no te regala nada por tu cumpleaños		
Alguien se pone delante de ti en la cola		
Alguien te quita tu lápiz y no te lo devuelve		
Un compañero de clase se ríe de ti y te insulta		
Alguien te mira de forma extraña		

Haz una lista con cinco formas de diferenciar si alguien hace algo a propósito o sin querer.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

¿Qué es importante saber para decidir si alguien hace algo a propósito o sin querer?

—

PROTOCOLO DE RELAJACIÓN MUSCULAR

- 1.^{er} Grupo: manos y antebrazos. Aprieta simultáneamente ambos puños. Nota la tensión en tus antebrazos y manos. Céntrate en esas sensaciones. Esto es tensión. Suelta las manos, libera la tensión, céntrate en las sensaciones que invaden tus antebrazos y cuán diferentes son respecto a la tensión.
- 2.^o Grupo: bíceps. Lleva las manos a los hombros y aprieta los bíceps contra los antebrazos. Localiza la tensión en los bíceps. Céntrate en ella. Nota la tensión. Suelta los bíceps, y deja que las manos vuelvan a la posición inicial. Nota la diferencia de sensaciones en tus bíceps.
- 3.^{er} Grupo: tríceps. Estira ambos brazos al frente de forma que se queden paralelos entre ellos y con respecto al suelo, tensa la parte posterior de los brazos, los tríceps. Nota los puntos de tensión. Fíjate en ellos. Suelta los tríceps, deja caer los brazos y analiza lo que notas. Nota la diferencia.
- 4.^o Grupo: hombros-trapecio. Eleva los hombros hacia arriba como si quisieras tocar las orejas. Mantén la tensión y nóta la en tus hombros y trapecios. Focaliza tu atención en lo que notas. Suelta los hombros, déjalos caer. Elimina la tensión. Presta atención a lo que notas.
- 5.^o grupo: cuello I. Inclina la cabeza hacia delante como si quisieras tocar con la barbilla el pecho. Hazlo lentamente. Nota tensión en la parte de atrás del cuello. Nota la tensión. Vuelve lentamente a la posición de reposo. Céntrate en los cambios que estás notando en la parte posterior del cuello. Nota la distensión.
- 6.^o grupo: cuello II. Empuja, con la parte posterior de la cabeza y no con la nuca, el sofá hacia atrás. Nota la tensión en la parte frontal del cuello. Céntrate en ella y mantenla. Suelta lentamente, elimina la tensión y ve notando la diferencia.
- 7.^o grupo: frente. Sube las cejas hacia arriba hasta notar arrugas en la frente. Nota la tensión. Suelta tu frente y deja que las cejas reposen. Nota las sensaciones diferentes a la tensión que aparecen en tu frente.
- 8.^o grupo: ojos. Aprieta fuertemente los ojos hasta crear arrugas en los párpados. Nota la incomodidad y la tensión. Suelta los párpados y deja los ojos cerrados suavemente. Nota la diferencia. Lo que sientes ahora es diferente a la tensión.
- 9.^o grupo: labios y mejillas. Haz una sonrisa forzada sin que se vean los dientes. Localiza los puntos de tensión alrededor de tu boca. Céntrate en esa tensión. Suelta, elimina la sonrisa, y nota las sensaciones que aparecen.
- 10.^o grupo: pecho-espalda. Haz este ejercicio muy lentamente. Arquea el torso, de manera que tu pecho salga hacia delante y tus hombros y codos hacia atrás. Mantén esta postura notando la tensión en pecho y espalda. Vuelve muy lentamente a la posición original destensando. Y deja que tu espalda se apoye completamente en el sofá. Nota la diferencia.
- 12.^o grupo: abdominales I. Mete la zona del estómago hacia adentro. Nota la tensión. Suelta y deja que los músculos vuelvan a su posición original. Discrimina las sensaciones.
- 13.^o grupo: abdominales II. Saca la zona del estómago hacia fuera hasta notar tensión. Céntrate en la tensión. Suelta y observa los cambios que se producen. Discrimina las nuevas sensaciones.
- 14.^o grupo: muslos. Contrae ambos muslos simultáneamente. Nota las sensaciones de tensión que te producen. Suéltalos y analiza la diferencia.
- 15.^o grupo: gemelos. Apunta los pies hacia la cabeza notando la tensión de tus gemelos. Suelta. Observa las diferentes sensaciones.
- 16.^o grupo: pies. Lleva tus pies hacia abajo intentando formar una línea recta con tus piernas. Localiza la tensión en pies y gemelos. Suelta y sé consciente de las diferencias que notas. Inhalar y exhalar en cada ejercicio. Tiempo aprox: 30 min.

PRÁCTICA Y CIERRE DEL TALLER

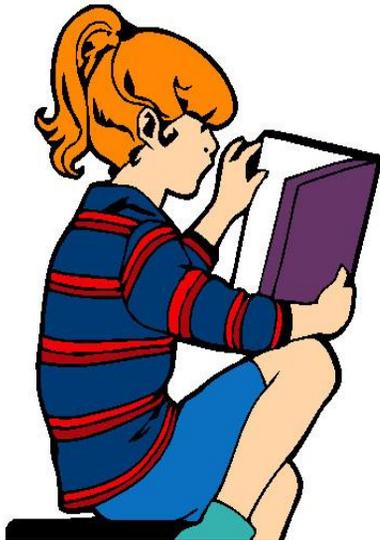
Instrucciones: A partir de lo aprendido en el taller, piensa en diversas situaciones en las que pudieses llegar a sentir enojo. Luego escribe **SI...** (sucede este hecho) **ENTONCES...** (Actuaré de esta nueva forma).

SI



ENTONCES

CUANDO LAS EMOCIONES DOMINAN



Elena no comprendía los deberes que le habían puesto en el colegio, pero le preocupaba enormemente pedirle a su profesora que le ayudara. No le preguntó, no hizo bien los deberes y tuvo que quedarse después de clase y volver a hacerlos otra vez.

¿Cuál es el problema?

¿Cuál podría ser la solución?

¿Cómo podría llevarlo a práctica?

Miguel se enfadó mucho cuando le entraron durante un partido de fútbol y le dio una patada al otro jugador. El árbitro expulsó a Miguel del terreno de juego.

¿Cuál es el problema?

¿Cuál podría ser la solución?

¿Cómo podría llevarlo a práctica?



TÉCNICA DEL SEMÁFORO

Instrucciones: Piensa en un hecho reciente dónde tengas problemas por actuar enojado. Utiliza el siguiente esquema para ordenar tus ideas



PARA: ¿Cuál es el problema?

PLANIFICA: ¿Cuál es la solución?

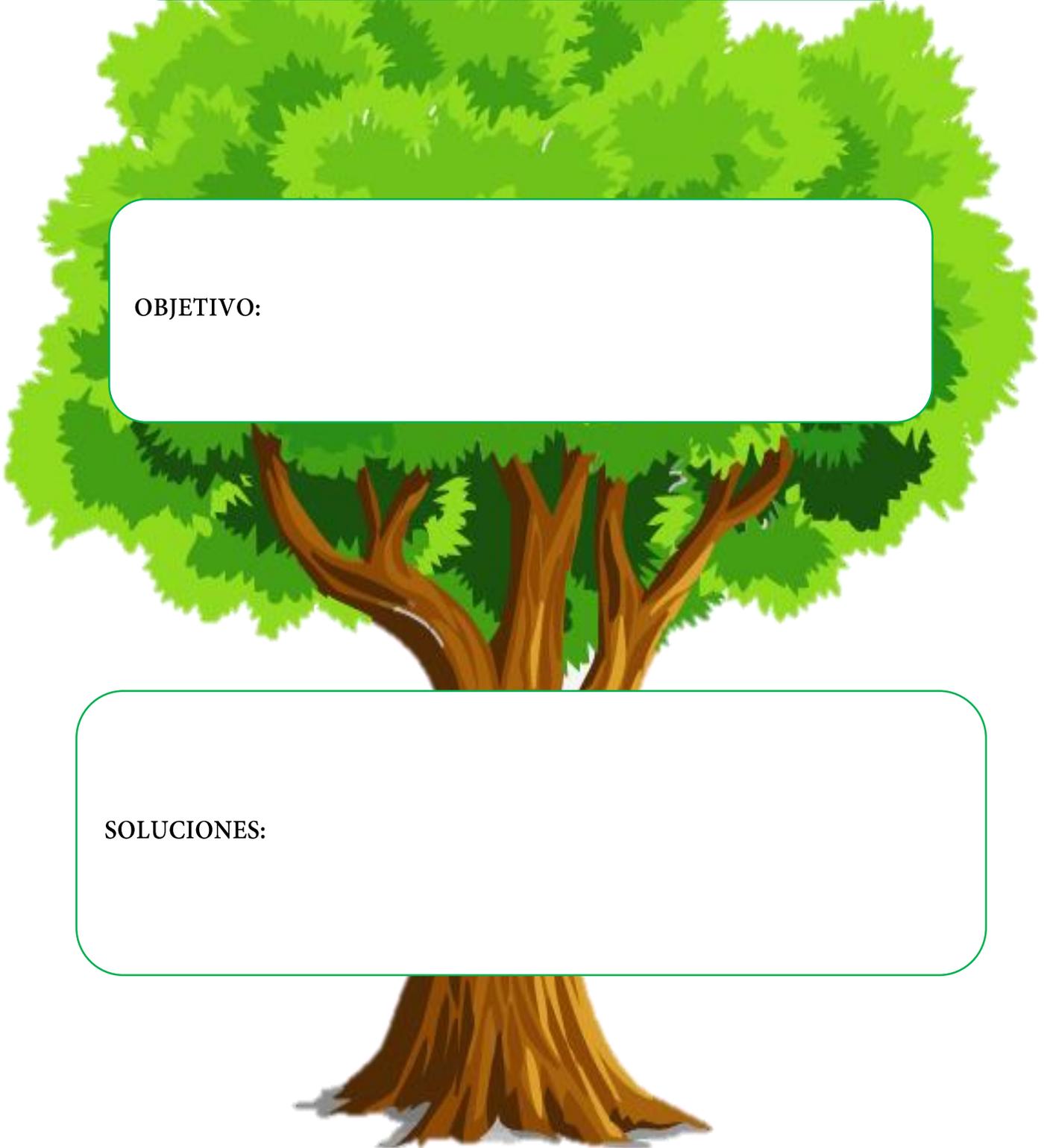
ACTÚA: ¿Cómo vas a llevar a cabo el plan?

ÁRBOL DE SOLUCIONES

META:

OBJETIVO:

SOLUCIONES:



AUTOEVALUACIÓN

Instrucciones: a continuación se te presenta un test de 10 preguntas, las cuales tienen 3 posibles respuestas y tú deberás subrayar la respuesta que más se acerque a tu forma de actuar. Este test, servirá para que puedas saber con qué tipo de estilo te comunicas: ¿pasivo, agresivo o asertivo?

1. Un compañero te está llamando con un apodo que te disgusta, tú...

- a) Te sientes molesto, pero le dices la verdad: “Lo que estás haciendo me disgusta, por favor deja de hacerlo”
- b) Te enfureces, le dices: “¡No me molestes! ¡¿Tú eres perfecto?”
- c) Te quedas callado y actúas como si nada te hubiese dicho.

2. Un amigo acaba llegar a cenar, pero una hora más tarde de lo que había dicho. No ha llamado para avisar que se retrasaría. Estás irritado por la tardanza... ¿qué haces?

- a) Saludarle como si nada y decirle “Entra, la cena está en la mesa”.
- b) He estado esperando durante una hora sin saber lo que pasaba. Me has puesto nervioso e irritado, si otra vez te retrasas avísame, harás la espera más agradable
- c) Le digo “¡¿Tan tarde llegas?! Nunca más te vuelvo a invitar... ¡¿No puedes ser puntual?!”

3. Un compañero(a) te da constantemente su trabajo para que lo hagas. Decides terminar con esta situación, ¿qué le dices?

- a) Le digo que estoy bastante ocupado, pero si no consigue hacerlo, le puedo ayudar.
- b) Le digo que es un desconsiderado, que yo también tengo tareas por hacer, y que las haga él.
- c) Le digo que siempre me pides que te ayude en tus tareas, porque no te da tiempo o porque no sabes hacerlo, pero ya estoy cansado(a) de hacer tu trabajo, intenta hacerlo tú mismo, así la próxima vez te costará menos, y aprenderás a ser responsable.

4. Vas a un restaurante a cenar, cuando el mozo trae lo que has pedido, te das cuenta de que tu vaso está sucio... ¿Qué haces?

- a) No digo nada y uso el vaso sucio aunque a disgusto.
- b) Armo un gran escándalo en el local y digo al mozo que como el servicio es asqueroso nunca volveré a ir a ese establecimiento.
- c) Llamo al mozo y pido que por favor me cambie el vaso.

5. Estás en una larga fila para entrar al banco, llega un señor y se infiltra en la fila, tú...

- a) Le grito diciéndole que he llegado antes, y que no sea fresco, que espere su turno.
- b) Me quedo callado(a), al fin y al cabo todos vamos ser atendidos.
- c) Le digo que por favor se retire porque he estado aquí antes que él. Y debe de respetar la fila.

6. Estás en un grupo haciendo un trabajo, tu propones una idea nueva para mejorar, sin embargo, tu compañero (a) dice que está mal, que no sirves para nada, tú...

- a) Le hago entender que todos podemos proponer ideas, sean correctas o erradas, y que si es errada hay que saber decirlo.
- b) Me quedo callado (a), y nunca más vuelvo a proponer más ideas.
- c) Me enojo con la persona, y le digo: "Mejor hazlo tú."

7. Estás en un cine viendo una película, de pronto suena el celular de una persona y contesta, ¿tú qué haces?

- a) Le digo que por favor apague su celular, y que se retire porque causa desorden.
- b) Armo un escándalo, diciéndole que aquí no es lugar para hablar por teléfono, que sea educado.
- c) No le digo nada, aunque me disgusta que no pueda escuchar la película.

8. Estás en una fiesta, una persona te invita a bailar, sin embargo, no me agrada su personalidad, ¿qué le dices?

- a) Me niego.
- b) Acepto, aunque no quiera
- c) Le digo que está loco, que nunca bailarías como alguien como él.

9. Se han burlado de tu respuesta en clase, tú...

- a) Siento que sólo los demás cometen errores y yo no, y les grito que se callen.
- b) Evito volver a dar mis opiniones, tengo miedo de quedar otra vez como un tonto(a)
- c) Les digo: "Disculpa si mi respuesta ha estado mal, pero por favor no te burles, porque todos podemos cometer errores, al igual que tú o yo."

10. Estás rindiendo un examen, y te das cuenta que tu compañero(a) está copiando tus respuestas... ¿qué haces?

- a) Le acuso con la profesora en voz alta para que todos se enteren y la tilden de bruta.
- b) Le digo en voz baja que por favor deje de copiar mi examen porque de otra manera tendré que acusarlo con el profesor.
- c) Dejo que se copie, sin embargo, sé que estoy haciendo mal, y no me agrada la idea.

ACTIVIDAD ROMPE-HIELO “LA RUEDA DE PREGUNTAS”

Instrucciones: En parejas, deberás responder cada una de las siguientes 09 preguntas . Luego tú realizarás cada pregunta a tu pareja. Luego lo compartirán con el grupo.

1. ¿Cualidad que prefieres en un amigo?
2. ¿Qué no soportas en los demás?
3. ¿Qué quieres ser cuando seas grande?
4. Cualidad que prefieres en un profesor
5. Que no soportas en tu cuerpo
6. Color preferido
7. Tus amigos te aprecian por:
8. Las peleas con tu hermano/a regularmente son por:
9. ¿A dónde te gustaría viajar?

COMUNICACIÓN PASIVA

Se caracteriza por la violación de los propios derechos al no ser capaz de expresar honestamente sentimientos, pensamientos y opiniones y por consiguiente permitiendo a los demás que violen los propios sentimientos. También puede ser la expresión de los pensamientos y sentimientos propios de una manera auto derrotista, con disculpas, con falta de confianza de tal modo que los demás puedan fácilmente no hacer caso.

El no ser asertivo, muestra una falta de respeto hacia las propias necesidades. También muestra a veces una sutil falta de respeto hacia la capacidad de la otra persona para vérselas con las frustraciones, llevar alguna responsabilidad o manejar los propios problemas.

Consecuencias a corto plazo:

Apaciguar el comportamiento de los demás y evitar conflictos a toda costa; la no aserción, le cuenta a la gente su propia integridad, la consecuencia inmediata de permitir a los individuos evitar o escapar de los conflictos.

Consecuencias a largo plazo:

Probabilidades que las propias necesidades o que sus opiniones sean poco satisfactorias, debido a la falta de comunicación o por ser una comunicación incompleta.

COMUNICACIÓN AGRESIVA

Se caracteriza por la defensa de los derechos personales y la expresión de los pensamientos, sentimientos y opiniones de una manera a veces deshonesta, normalmente inapropiada y siempre viola los derechos de la otra persona. La conducta agresiva en una situación puede expresarse de manera directa o indirecta.

La agresión verbal directa incluye ofensas verbales, insultos, amenazas y anotaciones hostiles o humillantes. La agresión verbal indirecta incluye sarcasmo, comentarios rencorosos y murmuraciones maliciosas.

Consecuencias a corto plazo:

Expresión emocional, sentimiento de poder y conseguir objetivos y necesidades como demanda hacia los demás. Pero a largo plazo los resultados son negativos.

Consecuencias a largo plazo:

Tensión en las relaciones interpersonales o evitación de futuros contactos por parte de la persona agresiva.

COMUNICACIÓN ASERTIVA

Se caracteriza por la expresión directa de los propios sentimientos, necesidades, derechos legítimos u opiniones sin amenazar o castigar a los demás y sin violar los derechos de esas personas. El mensaje básico de la comunicación asertiva es: “esto es lo que yo pienso, esto es lo que yo siento, así es como veo la situación”.

Consecuencias:

Aprendes a tener más confianza en ti mismo.

Rompes esquemas

Mejores relaciones interpersonales.

Papá

Mamá

Hermano

Hermana

RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

SINCERIDAD

Podemos decir lo que pensamos y sentimos en nuestro interior, decimos la verdad sin lastimar a otros.

RESPECTO

Podemos tratar a los demás como nos gustaría que nos trataran a nosotros.

COOPERACIÓN

Podemos trabajar juntos si empujamos todos en la misma dirección, yo ayudo y me ayudan.

DIÁLOGO

Podemos hablar, escuchar, intercambiar ideas, sabemos que no todos pensamos lo mismo y estamos dispuestos a cambiar de opinión.

TOLERANCIA

Podemos respetar que somos diferentes, ya que las diferencias nos constituyen y nos enriquecen.

LIBERTAD

Podemos pensar, hacer, sentir y soñar por nosotros mismos.

JUSTICIA

Podemos respetar las diferencias y las necesidades de cada uno.

PAZ

Podemos aportar pequeñas acciones para formarla.
¡La construimos juntos!
Es abundancia de vida para todos.

ALEGRÍA

Podemos gozar de los pequeños logros de cada día.



¿QUÉ ENTENDEMOS POR RESPONSABILIDAD?

Sin intentar ceñiros a una definición exacta y puramente lingüística del término, podría relacionarse la Responsabilidad con conceptos como: Compromiso, Perseverancia, Toma de Decisiones, Autonomía, Seguridad, Auto exigencia, etc.

¿CÓMO HACEMOS PARA CONSEGUIR ASUMIR RESPONSABILIDADES?

El primer paso para ello es valorar que el Esfuerzo y la Responsabilidad van ligados, y que, por tanto, para conseguir uno hay que contar también en el otro y viceversa.

Hay que tener en cuenta las habilidades que conforman la responsabilidad:

Compromiso: se trata de que jóvenes sepan asumir y cumplir obligaciones, siempre adaptadas a su edad cronológica y/o capacidad.

Perseverancia: consiste en saber persistir en las metas y planes que se hacen. Es educar para que los compromisos que se asumen, lleguen a término.

Toma de Decisiones: el tomar una determinada decisión implica indudablemente asumir una responsabilidad para afrontar las consecuencias de dicha decisión.

Autonomía: Es la facultad de la persona que puede obrar según su criterio, con independencia de la opinión o el deseo de otros.

Seguridad: No depender de otras personas.

Auto exigencia: parte de la responsabilidad es saber avanzar y crecer en nuestras metas y proyectos, conociendo nuestro potencial a la vez que nuestras limitaciones.

RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS



IDENTIFICAR LA POSIBILIDAD DE MEJORAS

Se identifican manualmente los problemas.



GENERAR ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN

Realizar una lluvia de ideas en búsqueda de la mejor estrategia de solución.



EVALUAR TODAS LAS SOLUCIONES

Decidir cuál es la estrategia más efectiva para lograr el mejoramiento de la situación.



SELECCIONAR LA MEJOR SOLUCIÓN

Diseñar un método de intervención para programar las acciones para el proceso de mejoramiento.



IMPLEMENTAR LA SOLUCIÓN

Hacer uso de la solución, desarrollarla y monitorearla.



EVALUAR LOS RESULTADOS

Evaluar el logro, el cambio de

Lo que he aprendido

