



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
ACADEMIA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA
UNIDAD AJUSCO

“LA ASERTIVIDAD COMO APOYO A LA TOMA DE DECISIÓN VOCACIONAL EN ALUMNOS DE
TERCER GRADO DE SECUNDARIA”.

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

PRESENTA:

TORRES TEJEDA JULIETA AZALIA

ASESORA:

DRA. LILIA PAZ RUBIO ROSAS

ABRIL, D.F. 2012

AGRADECIMIENTOS

A Dios y a la vida por permitirme experimentar todas y cada una de las cosas que me han hecho crecer y ser feliz.

A mis padres que con sus cuidados, esfuerzos, amor y entereza ayudaron incondicionalmente en cada una de mis decisiones. Los AMO

A mi hermana por todo su apoyo.

A la Dra. Lilia Paz Rubio Rosas que antes de ser maestra, fue una amiga que compartió su conocimiento y pacientemente ayudó a esta investigación.

A los maestros sinodales por sus valiosas aportaciones que mejoraron el trabajo

A Luz quien me acercó a la asertividad y propició un interés por fomentarla.

A Cesar por su amor y cariño en todo momento

A Viridiana, Evelyn, Nayeli, Laura y Brenda que siempre creyeron en mí, pero sobre todo por su amistad en las buenas y malas.

A todas y cada una de las personas que colaboraron para este trabajo. Gracias.

JULIETA

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPITULO 1	
ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y VOCACIONAL.....	4
1.1 CONCEPTO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA.....	4
1.2 LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA COMO POLÍTICA.....	7
1.3 ÁREAS DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA.....	8
1.4 CONCEPTO DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL.....	10
1.5 ANTECEDENTES DE LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL EN MÉXICO.....	13
CAPITULO 2	
TOMA DE DECISIONES Y LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL.....	16
2.1 TEORÍA DE SATISFACCIÓN DE LAS NECESIDADES.....	18
2.2 TEORÍA VOCACIONAL BASADA EN “SÍ MISMO”.....	19
2.3 TEORÍAS EVOLUTIVAS DE LA ELECCIÓN VOCACIONAL.....	20
2.4 TEORÍA DE LA TOMA DE DECISIONES.....	22
2.5 TEORÍA DE RASGOS Y FACTORES.....	22
2.6 TEORÍA CULTURAL Y SOCIOLÓGICA.....	23
CAPITULO 3	
ADOLESCENCIA Y SOCIALIZACIÓN	
3.1 CONCEPTO DE LA ADOLESCENCIA.....	28
3.2 CARACTERÍSTICAS PSICOLÓGICAS.....	29
3.3 CARACTERÍSTICAS SOCIALES.....	30
CAPITULO 4	
ASERTIVIDAD.....	32
4.1 ENFOQUES QUE DEFINEN LA ASERTIVIDAD.....	34
4.2 CONDUCTAS AGRESIVAS, PASIVAS Y ASERTIVAS.....	35

4.3 DERECHOS ASERTIVOS.....	39
4.4 COMPONENTES DE LA CONDUCTA ASERTIVA.....	41
4.5 FASES DE LA ENSEÑANZA ASERTIVA.....	42
4.6 LA ASERTIVIDAD DURANTE LA TOMA DE DECISIONES.....	45
4.7 LA ASERTIVIDAD EN EL PROGRAMA DE FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA.....	47
MÉTODO	
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	52
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	53
OBJETIVO GENERAL.....	53
OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	54
TIPO DE ESTUDIO Y DISEÑO.....	54
PARTICIPANTES Y MUESTREO.....	55
ESCENARIO.....	55
INSTRUMENTOS Y APARATOS.....	56
PROCEDIMIENTO Y CONSIDERACIONES ÉTICAS.....	57
PREVISIÓN DEL ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	57
RESULTADOS.....	59
DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	63
ALCANCES.....	67
LIMITACIONES.....	68
SUGERENCIAS PARA PRÓXIMAS INVESTIGACIONES.....	68
SUGERENCIAS PARA UN USO ÓPTIMO DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.....	68

REFERENCIAS.....	70
ANEXO 1.....	75
ANEXO 2.....	78
ANEXO 3.....	79
ANEXO4.....	104
ANEXO 5.....	110

RESUMEN

El objetivo de esta investigación consistió en diseñar, aplicar y evaluar un programa de intervención basado en la asertividad como apoyo a la toma de decisiones vocacionales en alumnos de tercer grado de secundaria.

Participaron 40 estudiantes, 23 mujeres y 17 hombres. Cuyas edades se ubican entre los 14 y 15 años. A los que se les aplicó el inventario de asertividad de Grambill y Richey (1957) estandarizado para la población mexicana por Guerra (1996), como evaluación inicial y final.

La investigación fue descriptiva y correlacional, ya que se pretendió observar cómo se relacionaba la asertividad con la toma de decisiones.

Se aplicó el pre test, después se realizó un programa de intervención de 15 sesiones, finalmente se efectuó el pos test, y se llevó a cabo el análisis de resultados comparando la calificación obtenida en el inventario de asertividad Grambill y Richey (1957) y la bitácora de observaciones.

Los resultados obtenidos fueron los siguientes: sólo un 15 % de los alumnos en el pre test, se mostró asertivo mientras que el 85% no lo fue. Una vez que se aplicó el programa de intervención y que se realizó el pos test se encontró: que el 60 % de los alumnos habían conseguido mayores conductas asertivas, disminuyendo significativamente las conductas no asertivas quedando solo en un 40%.

Se puede concluir que el programa de intervención si influyó positivamente en la conducta asertiva ligada a la toma de decisión vocacional, mejorando la interacción con compañeros de clase para beneficiar al alumno dentro y fuera de la escuela.

INTRODUCCIÓN

En esta investigación se presenta una propuesta de intervención para fomentar la asertividad en la toma de decisiones vocacionales en alumnos de tercer grado de secundaria.

Desde la psicología educativa, se resalta la importancia de este tema ya que el sujeto se encuentra en formación y en ella debe encontrar los elementos que le permitan desarrollarse en la parte escolar y social. Es por ello que en la escuela es necesario que exista un entrenamiento asertivo que de pauta a la identificación de necesidades y a las posibles soluciones que puedan tener. Así mismo este entrenamiento podrá facilitar a los alumnos el proceso de toma de decisiones al que se enfrentarán al elegir un bachillerato.

Para Castanyer (2002) la asertividad tiene como objetivos principales: la capacidad de decir que no, la expresión de sentimientos positivos y negativos, y la capacidad de iniciar, continuar y terminar conversaciones.

Kern (citado en Flores y Díaz Loving, 2002) hace referencia en que el propósito de la asertividad es tener relaciones funcionales y con resultados positivos para lograr metas interpersonales.

Se debe tomar en cuenta que la asertividad es una habilidad que puede o no ser desarrollada y que tiene que ver con las interacciones que se han tenido a lo largo de la historia de vida del alumno. De aquí la relevancia de que exista un entrenamiento asertivo, haciendo que los alumnos sean capaces de expresar con claridad lo que sienten procurando que perseveren hasta conseguir sus objetivos.

Para Bower (citado en Ayala, Castillo y Hernández, 2008) es importante mencionar que las interacciones que tenga el alumno en el aula no sólo dependen de él por lo que se debe identificar por qué y para qué quiere algo.

Para la enseñanza de la asertividad en el aula se debe recuperar la escena en donde el sujeto haya actuado de forma no asertiva, una vez que ya se detectó se deberá analizar el grado de incomodidad que hubo en esa situación para poder identificar lo que haya que cambiar y finalmente practicar un guión que sirva como negociación en situaciones problemáticas similares.

Cuando el alumno ha logrado identificar como actúa al momento de elegir algo, ahora podrá ocupar la asertividad y tener en cuenta los riesgos que puedan surgir al decidir.

Tomando en cuenta investigaciones anteriores que sugieren la asertividad, este trabajo tiene como objetivo desarrollar un programa de intervención basando la asertividad como apoyo a la toma de decisiones vocacionales en alumnos de tercer grado de secundaria.

El presente trabajo se estructura de la siguiente manera ya que el término de orientación vocacional está relacionado con diferentes campos y saberes que necesitan estar articulados a la toma de decisiones. Como lo es su concepción y antecedentes históricos para poder comprender el estado actual en el que se encuentra la orientación vocacional y su relación con la asertividad. Una vez que se han mencionado estos apartados, se plantea la necesidad de que exista un entrenamiento asertivo. Por lo que se optó por mencionar en un principio la concepción de la orientación y sus antecedentes históricos, así mismo las teorías que explican cómo, el sujeto puede hacer para llegar a decidir vocacionalmente, las características del adolescente, para culminar con la asertividad durante la toma de decisiones, partiendo de lo general a lo específico.

Estructurándose de la siguiente manera:

En el capítulo I se hace referencia a los conceptos y antecedentes de la orientación educativa y vocacional. Como principales autores a Nava (1993), Herrera y Montes (1957) y Bisquerra (1996), quienes aluden a la orientación como una forma de ayuda para que el alumno adquiera habilidades que permitan desarrollar condiciones para tomar decisiones.

En el capítulo II se presenta la definición y enfoques de para decidir y las diferentes teorías sobre este tema. Entre las cuales destacan la de rasgos y factores (1965), la de toma de decisiones (1982) y la de satisfacción de las necesidades (1968). Cada una de estas teorías pone énfasis en elementos particulares que llevan a un método para hacer elecciones.

En el capítulo III se aborda el tema de la adolescencia su concepción y la importancia de que se le consideren sus características psicológicas y sociales dentro de la escuela para entender su comportamiento.

En el capítulo IV se relaciona la asertividad con la toma de decisiones, en él que se menciona la importancia de desarrollar dentro del aula los elementos que conforman esta habilidad y las fases que se deben llevar a cabo para su enseñanza.

En el apartado de método se presenta el planteamiento del problema, pregunta de investigación, objetivos generales y específicos, el tipo de estudio y diseño, participantes y muestreo, escenario, instrumentos, aparatos y el procedimiento con consideraciones éticas.

Por último, se reporta el análisis de resultados con énfasis en el análisis cuantitativo que el programa de intervención haya generado. También se presenta una discusión y las conclusiones de dichos resultados.

REFERENTES TEÓRICO CONCEPTUALES

Capítulo I: Orientación Educativa y vocacional

1.1 Concepto de Orientación Educativa

El ser humano, por naturaleza necesita ayuda y orientación que pueda ser un apoyo para aquellos cambios que resulten significativos en su vida. Los adolescentes deben contar con este soporte para cuando enfrenten el proceso de toma de decisiones.

La orientación puede ser entendida como educativa, ya que compone los elementos formativos, y permite que el orientador educativo fomente en los alumnos y la comunidad escolar como los padres de familia y demás docentes, la información y cambio de sus capacidades académicas y psicológicas que tengan impacto durante toda la vida (Hernández, 2007).

Por ello es importante, conocer cuál es el concepto de orientación y como se relaciona con las necesidades educativas que tienen los estudiantes de secundaria.

A continuación se exponen brevemente algunos conceptos de orientación:

Según Herrera (1957) la orientación debería ser continua e integral cumpliendo con las finalidades y funciones que conlleva el proceso educativo.

Para Zerán (citado en Roig, 1982) la orientación es un proceso que ayuda al individuo en el autoconocimiento y de las personas que lo rodean para que pueda lograr un orden y contribuir después a la sociedad.

Por otro lado, Traxler (citado en Roig, 1982) menciona que la orientación es una herramienta que capacita a cada individuo para que pueda comprender sus aptitudes, intereses y lograr un desarrollo óptimo como ciudadano democrático.

Rodríguez Moreno (1991) comenta que la orientación es un proceso de guía y que sirve de mediación para que las personas se conozcan mejor a sí mismo y a su contexto, haciendo que pueda actuar dignamente en sus actividades laborales y educativas.

En el mismo sentido, Herrera y Montes (citado en Meuly, 2000) define la orientación educativa como la fase dentro del proceso educativo que tiene como objetivo principal ayudar al sujeto a desarrollarse a través de actividades y experiencias que le permitan resolver sus problemas.

La orientación educativa es una obra universal, que es ejercida por el ser humano con el propósito de contar con los elementos para que se pueda desarrollar un proyecto de vida en el que sobresalen el ámbito familiar, personal y escolar.

Por otro lado, Meuly (2000) opina que la orientación es un método que brinda los elementos para que el alumno desempeñe en la parte escolar, personal, profesional y contextual, acciones responsables que construyan su plan de vida.

En el siguiente cuadro se presenta la cronología en el cambio en la concepción de la orientación.

Parsons(1909)	La orientación como vocacional, en tres pasos: autoanálisis, información profesional, y ajuste del sujeto al trabajo más apropiado.
Blommfield (1911)	Se considera como profesional, ya que su objetivo es la administración de personal de acuerdo son las profesiones en las organizaciones.
Davis (1914)	Está integrada al proceso educativo, y se introdujo en las escuelas secundarias como un programa de orientación vocacional y moral.
Nelly(1914)	Tiene como finalidad ayudar a la elección de estudios y la solución de problemas integrada en el currículo.
Proctor (1925)	Es un proceso de distribución (sus pasos, formular sus metas, conocimiento propio y del entorno) y ajuste.

Proctor, Benefiel y Wreen (1931)	Vista como counseling (asesoramiento), proceso psicológico de ayuda para la adecuada comprensión de la información educativa y vocacional en relación a sus aptitudes, intereses y expectativas.
Williamson (1950)	El counseling, es diagnóstico de las aptitudes, intereses y personalidad del individuo mediante test es fundamental.
Super (1983)	Proceso de ayuda continuo y educativo al “desarrollo de la carrera” incluyendo todos los aspectos de la vida.

Fuente: Álvarez y Bisquerra (citado en Carmona, 2007) Enfoques de la Orientación

Según Flores (2001) la orientación debe ser un proceso continuo que debe estar presente desde la educación básica hasta la superior, jugando un papel muy importante los padres de familia y los maestros.

Es importante mencionar que el sujeto puede adquirir en casa herramientas, pero es la escuela, donde podrá conectar todas esas experiencias y llevarlas a cabo de manera más acertada.

El concepto de orientación va teniendo más fuerza, creando mayor conciencia para que el sujeto logre una estabilidad integral siendo de apoyo en la parte escolar y social.

La orientación debe cumplir con la premisa de que su principal objetivo será auxiliar a los alumnos especialmente en secundaria, donde se presentan cambios psicosociales y les cuesta trabajo formar un criterio de su futuro profesional.

El servicio que brinde el orientador educativo repercutirá en el autoconocimiento que pueda adquirir el sujeto, que sin duda, le ayudará a poder resolver sus problemas de mejor manera, haciendo que se sienta bien con lo que realiza y que le servirá para cumplir con sus metas.

Cada sujeto, es libre de escoger que es lo que quiere para sí, por lo tanto el alumno de secundaria puede desarrollar la capacidad de elegir, hay que fortalecer sus habilidades

para que las decisiones que tome repercutan positivamente en lo que ha planeado en años anteriores.

La orientación puede ser entonces, un intermediario que le ofrezca las herramientas necesarias al joven para que sepa como satisfacer sus necesidades educativas.

Una vez que se han descrito algunas concepciones sobre orientación y el papel que tienen en la escuela, en el siguiente apartado se menciona como se denota a la orientación como política, y los cambios que tuvo a lo largo de la historia.

1.2 La orientación educativa como política

Desde este punto de vista es importante mencionar que la orientación educativa se puede definir como una política, por lo que Nava (1993) retoma este concepto de la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior. Refiriéndose así a todas aquellas disposiciones que norman el funcionamiento del sistema educativo nacional tanto en el ámbito federal como estatal y sirven para orientar socialmente los contenidos de los planes y programas de estudio, de los textos escolares, de los materiales didácticos; así mismo los procedimientos educativos como la enseñanza, los procesos de planeación, de control y evaluación, entre ellos a los docentes, a los alumnos, padres de familia, a los directivos y administrativos, a las agrupaciones civiles que apoyen la operación del sistema educativo y general a la sociedad que participa en dicho proceso de todo el país.

La orientación desde la política educativa, es reconocida como una orientación psicopedagógica que es de ayuda para los estudiantes de secundaria (Gavilán, 2006).

Considerada como una herramienta con la que los jóvenes puedan contar con apoyo para atender a las necesidades educativas y personales que se les presenten en este proceso.

Durante el desarrollo de las diversas concepciones de la orientación, en México la Secretaría de Educación Pública define la orientación educativa como:

“ Un proceso dinámico y permanente, que debe ser paralelo a la formación del individuo, cuya finalidad es apoyar el trabajo docente, los esfuerzos familiares y el objetivo primordial de la educación, que es que el individuo sea todo lo que potencialmente pueda lograr” (DGEST:1994:11 citado en COMIPEMS, 2006).

De ahí la importancia que tiene el saber qué significa orientación y distinguir desde que enfoque se retome ya que como se puede observar anteriormente, los autores definen orientación de acuerdo al momento histórico en el que se encuentran, por lo tanto la orientación es un concepto cambiante, que irá modificándose de acuerdo a las necesidades que surjan en la sociedad.

Para este trabajo se retomará la concepción que tiene Herrera y Montes (1957) la cual es substancial para comprender, la importancia de que un sujeto tenga conocimiento de sí mismo y esto le facilite una toma de decisiones informadas y acertadas de acuerdo a sus intereses, que nos acerca al objetivo de esta investigación.

1.3 Áreas de la orientación educativa

Para Tapia (1997) las áreas de la orientación educativa son denominadas coordenadas, pues tienen diferentes implicaciones concretas que se relacionan con la estructura y el desarrollo de la orientación.

A continuación se describen las coordenadas de la Orientación Educativa propuestas por Tapia:

- Coordinada 1: Necesidad de ayudar a progresar a alumnos diversos:

Supone la necesidad de integrar la diversidad de las necesidades tanto cognitivas como emocionales de los estudiantes

- Coordinada 2: Objetivos generales de la actividad educativa

Resume la posibilidad de identificar las ayudas necesarias de los alumnos y actuar en consecuencia de acuerdo a las capacidades que se van adquiriendo en la escuela.

- Coordinada 3: Papel activo del alumno en el aprendizaje

El es resultado de afrontamiento que tiene el alumno de su aprendizaje, aquellas estrategias que ocupa para estudiar, pero que no son suficientes para llegar a un objetivo específico.

- Coordinada 4: Características del currículo

Se debe considerar a los contenidos como flexibles para que el alumno pueda relacionar de manera transversal los temas y poder relacionarlos entre sí.

- Coordinada 5: Características de la comunidad educativa

Es importante conocer el contexto que rodea al ambiente educativo del alumno para identificar las expectativas de cada integrante y poder conjuntarlas para brindar un mejor servicio y tener oportunidades de un progreso que tenga resultados en la evaluación.

- Coordinada 6: Existencia de un marco legal

Existe un marco normativo donde el servicio de orientación, éste debe tener presente que las actividades poseerán los ajustes necesarios para apoyar realmente en función a los objetivos.

Serrano y Esteban (2005:39) mencionan que existen las siguientes áreas de la orientación educativa.

Ámbito	Nivel educativo	Objetivo
Escolar	Secundaria, medio superior y superior	Ayuda a mejorar el rendimiento académico y adaptación al contexto escolar.
Vocacional	Secundaria, medio superior modalidad propedéutica y bivalente	Elegir la carrera
Psicopedagógico	Secundaria, medio superior y superior	Desarrollar habilidades cognitivas y la solución de problemas.
Profesional	Medio superior bivalente y superior	Identificación aptitudes para el empleo.
Ocupacional	Secundaria, medio superior bivalente y superior	Ubicar el campo de trabajo
Desarrollo humano	Secundaria, medio superior y superior	Desarrolla potencialidades y conocimientos de sí

		mismo.
Para la salud	Secundaria, medio superior y superior	Conocer la forma de prevenir y resolver los problemas de salud.

Por otro lado, Echeverría, Barado, Martínez y Sarasola (citado en Meuly, 2000) mencionan que la finalidad de la orientación es que permita que el alumno tenga acceso a una realización personal que integre todos los ámbitos de su vida. Ya que siempre deberá integrar al desarrollo del sujeto como una cadena de decisiones que tendrán repercusiones durante la vida.

Para fines de esta investigación, se enfocará en la coordenada 2 propuesta por Tapia (1997) que describe la importancia de mantener un equilibrio emocional estable en el alumno, adquiriendo estrategias para afrontar adecuadamente las experiencias cotidianas que tengan relación en el ámbito escolar.

Es importante ya que los procesos de pensamiento y las emociones interactúan entre sí, y puede verse implicada la actuación de los alumnos al estar en clase o realizar alguna tarea. De esta forma cuando el sujeto intente regular su actuación le dará mayor o menor control a sus emociones de acuerdo a la importancia que le dé para buscar estrategias para resolver el problema.

El orientador deberá estar pendiente para identificar los procesos por los que pasen sus alumnos y dando una constante vigilancia a las estrategias de control emocional con los que sus alumnos(as) enfrentan sus problemáticas.

1.4 Concepto de orientación vocacional

Habría que recordar que la orientación vocacional es solo un componente de la orientación educativa por lo que en este apartado se explicarán su concepto y antecedentes.

La orientación vocacional surge ya que los modelos educativos no han dado una respuesta a la relación que existe entre el sistema educativo y el mundo laboral, ya que se observó que los jóvenes no sabían que querían principalmente en el ámbito escolar.

A continuación se mencionan algunos de los autores que han tenido mayor influencia en la orientación vocacional:

Para Super (citado en Gavilán, 2006), era necesario que la orientación fuera incorporada a la faceta de investigación sobre los intereses vocacionales del sujeto, y que se manejaran los test e instrumentos psicométricos. Para que de esta manera se tuviera objetividad y mayor claridad al momento de decidir. También propició que la orientación se pudiera introducir en el campo del análisis experimental y de la investigación psicológica.

En cambio para Herrera y Montes (1957), la orientación vocacional debía verse como una fase del proceso educativo que tiene por objeto ayudar a cada individuo a desenvolverse a través de la realización de actividades y experiencias que le permitan resolver sus problemas, al mismo tiempo que adquiere un mejor conocimiento de sí mismo.

Holland (citado en Nava, 1993:43), creía que “la elección vocacional solo constituye una expresión de la personalidad y puede considerarse que el tipo de vida se asocia con una clase de ocupación particular como un ambiente humano del que las actividades laborales tan sólo son una parte”.

De esta forma, la persona podía elegir de acuerdo a sus habilidades, intereses y perspectivas que hubiese desarrollado a lo largo de su vida. Destacando aspectos internos del sujeto como principal factor determinante de elección vocacional.

La concepción que tenía sobre la orientación vocacional influyó mucho sobre la idea que tenía de identidad partiendo de que ésta gira en torno a las experiencias que el individuo haya vivido para poder identificar los intereses.

Creía que la entrevista con la persona era tarea indispensable del orientador, ya que podía aportar elementos que ayudaran a definir intereses y la posible rigidez emocional que existiera en el sujeto.

Bohoslavsky (1984), entiende por orientación vocacional aquellas tareas que realizaban los psicólogos especializados cuyos destinatarios son las personas que enfrentan en determinado momento de su vida, por lo general en el cambio de un ciclo educativo a otro, la posibilidad y necesidad de ejecutar decisiones. Es decir que cuando el alumno cambiaba de grado o etapa educativa debía tomar decisiones para definir lo que haría con su futuro educativo.

Vilchis (2008) menciona que la definición oficial que se encontró fue hasta 1973 dada por la Asociación Norteamericana de Orientación Vocacional y es la siguiente: Transcurso por el cual se da asistencia al sujeto para elegir una ocupación a prepararse para ella; ingresar y progresar en ella.

El proceso de orientación vocacional es una ayuda que tiene por objetivo que los alumnos esclarezcan su identidad personal que les permita trabajar para conseguirlo y puedan tomar decisiones autónomas para satisfacer sus necesidades.

Como lo menciona Rodríguez Moreno (1991) la orientación vocacional sirve para ayudar a potencializar las habilidades de los alumnos, tomando en cuenta sus características personales para que, la persona pueda detectar fácilmente sus debilidades y le permita buscar alternativas para mejorarlas.

Bisquerra (1996) argumenta que la orientación vocacional es un proceso de ayuda que está dirigido para todas las personas y que les pueda brindar la información necesaria para que de acuerdo a sus posibilidades puedan hacer elecciones racionales.

Según Arciga y Guerra (citado en Gavilán, 2006) la finalidad de la orientación vocacional es optimizar el proceso educativo, desarrollando las capacidades intelectuales, afectivas y sociales de los actores del proceso educativo.

La orientación es un servicio que puede estar al alcance de todos por lo que no era necesario, etiquetarlo como un ingrediente extra para la elección vocacional. Lo que permite que el sujeto tenga mayor acceso a resolver dudas sobre la información generada del contexto vocacional.

Por último Galán (citado en gavilán, 2006) considera que la elección vocacional consiste en que la persona pueda decidir lo que quiera hacer.

De acuerdo con George (citado en Saavedra, 2004) la orientación vocacional es un procedimiento constante y evolutivo que debe implementarse desde que la persona inicia su escolarización y mantenerse a lo largo de la vida del sujeto.

La importancia de que la orientación se vea como un proceso evolutivo permite que esté en constante mejora, lo cual puede potencializar y fundamentar estrategias que promuevan programas de prevención para lograr un servicio útil y eficaz.

Las habilidades se podrán ver desarrolladas la mayoría de las veces siempre y cuando se trabaje en reconocerlas como áreas de oportunidad que faciliten la formación del alumno. Para ello que las técnicas de enseñanza y la motivación puedan ser solo el principio de un programa que brinde intervención oportuna para detectar alternativas y así potenciarlas.

Es importante mencionar que el proceso educativo, tiene que ver directamente con un enfoque constructivista que permite combinar la parte cognitiva y emocional del alumno, que favorezca a las instituciones y puedan plantearse objetivos más flexibles para que se puedan cumplir.

Es necesario rescatar la importancia del concepto de orientación vocacional, para que exista un trabajo multidisciplinario y permita que el joven tenga mayores oportunidades para elegir plenamente y que realmente la orientación vocacional cumpla con su función de guía en el proceso educativo.

Para este trabajo se retomará la concepción de Bisquerra (1996) el cual habla de un proceso de ayuda para toda la persona que se encuentre en condición de tomar una decisión, ya que a lo largo de la vida del sujeto, tendrá que decidir y al tener este apoyo tanto informativo como psicológico podrá verse beneficiado.

1.5 Antecedentes de la orientación vocacional en México

En la elección vocacional, influyen diversas variables que se relacionan con lo que somos, en cómo nos hemos formado a lo largo de nuestra historia de vida y en gran medida con lo que nos identificamos y queremos llegar a ser.

Frank Parsons, fue calificado como el padre de la orientación vocacional ya que en 1909 fundó el departamento vocacional de Boston, dando paso a la creación del instituto de orientación profesional en España siendo lo más cercano en la orientación vocacional en Hispanoamérica (Rascovan, 1998).

La orientación vocacional se fue abriendo camino en Latinoamérica para poder ajustar la información, de las investigaciones que se llevaban a cabo en el continente Europeo. Fue así como en México surge por primera vez el departamento de psicopedagogía e higiene en 1925, teniendo como misión poder fomentar en los jóvenes un gusto por seguir estudiando y preparándose y orientar a aquellos que tuvieron dificultades de aprendizaje (Nava, 1993).

De esta manera, Molotla (citado en Meuly, 2000) dice que fue a partir de 1949 cuando la orientación vocacional se practica en escuelas oficiales del Distrito Federal cuando la Secretaría de Educación Pública ratifica el proyecto de Herrera y Montes, implicando el trabajo de una oficina especializada en exámenes psicotécnicos, entrevistas y asesoramiento en la que los alumnos pudieran verse beneficiados tanto en sus estudios así como en los problemas personales y vocacionales.

Fue hasta 1954 que la orientación vocacional pasó de la etapa experimental a la institucional en las secundarias diurnas, dirigiéndose principalmente a las dificultades de aprendizaje, tomando en cuenta el aspecto vocacional de los alumnos.

Esta segunda etapa, caracterizó a la orientación vocacional con la construcción de horarios establecidos y rotativos para la clase de orientación en la cual también se implementaron dinámicas grupales (Hernández, 2007).

En 1960 surge el servicio de orientación vocacional y profesional de la Secretaría de Educación Pública que se enfocaba a ayudar a los estudiantes de manera profesional a atender y cumplir con la función de orientación en diversos ámbitos del quehacer escolar.

Según Hernández (2007) es hasta 1966 cuando se ayudó al estudiante en la elección vocacional, con el Servicio Nacional de la Orientación Vocacional mediante el material que se elaboró y difundió, éste duró 4 años aproximadamente, siendo el ciclo escolar de 1972-1973, donde se reestructura el servicio de orientación en las secundarias diurnas, proponiendo la creación de un asesoramiento que dependería de la oficina de orientación para la integración de la secundaria con estas finalidades:

- a) Integrar al equipo en cada escuela
- b) De 1974 a 1978 se pretendió actualizar a todos aquellos profesores que impartieran la materia de orientación educativa y vocacional

En la década de los setentas, es donde se extiende la visión de la orientación vocacional al ampliar su forma de intervención, trabajando de manera conjunta con el sujeto al que va dirigida y las personas que lo rodean, por lo que se ve influenciado por el modelo clínico que intentaba reajustar al sujeto al mundo social al que pertenecía.

El 31 de Agosto de 1974 la SEP formaliza la reforma educativa que se implementó en la educación media básica, siendo la característica relevante un plan de estudios que ofrecía dos estructuras programáticas para su desarrollo: por áreas de aprendizaje y por asignaturas o materias .Las acciones del servicio de orientación se clasificaban en tres áreas:

- 1) Aprovechamiento escolar
- 2) Orientación psicosocial
- 3) Orientación vocacional

Durante septiembre de 1981 se efectuó la introducción del manual de organización de la escuela secundaria, este pudo, emitir una descripción de la distribución de un eficaz funcionamiento para proporcionar mejores resultados (Hernández, 2007).

Entre 1982 y 1983, la SEP emprende un servicio abierto de orientación de manera experimental y va tomando forma en el periodo de vacaciones, fin de cursos, y atendiendo a la educación superior, media superior y básica en el nivel de secundaria que se veía forzada a elegir áreas de estudio y profesional.

A partir de este momento es cuando surge el Sistema Nacional de Orientación Educativa que debía coordinar las actividades enfocadas a la orientación en todas las entidades federativas y en todos niveles educativos, que iban desde el básico hasta el superior.

En la década de los noventa surgieron cambios políticos, económicos y sociales, los cuales repercutieron en la educación, una de la finalidades que tenía la SEP, era que se respetaran las inquietudes e intereses de carácter personal de los jóvenes para que se apoyara de manera conjunta y la orientación vocacional, respondiera a las necesidades del país.

Durante el proceso de modernización que presentaba la educación, de 1989 a 1994 se adaptó la orientación educativa a un programa para la mejora educativa, en el cual se planteaba definir con claridad las funciones de los orientadores vocacionales para que apoyaran las elecciones de estudios postsecundarios y fueran acorde con dicha modernización.

Sin duda, durante este paso al progreso educativo, los manejos políticos regían al curriculum interfiriendo directamente en los alumnos. Actualmente estas temáticas que se derivan de la orientación vocacional se encuentran en la materia de formación cívica y

ética en la que se aborda la toma de decisiones, algunos tópicos de sexualidad, familia y habilidades sociales de acuerdo a la reforma educativa de 2006.

Capítulo II: Toma de decisiones y la Orientación Vocacional

A lo largo de la vida, las personas tienen la libertad de tomar decisiones para que puedan concretar sus metas personales y profesionales, de ahí la importancia de que los sujetos se detengan a pensar en la relevancia de decidir y lo que esto implica.

Btancour (citado en Pintor, 2008:74) dice que, tomar decisiones “es un proceso mediante el cual los adolescentes determinan qué quieren ser y hacer, establecer las metas que quieren alcanzar y en consecuencia, definir su futuro, escoger los caminos a seguir y la manera de solucionar sus problemas”.

Por otro lado, Rumiati (citado en Meuly, 2000) dice que el tomar una decisión implica poder elegir ante una serie de alternativas, sin embargo no todas son explícitas por lo que le dificulta al adolescente poder hacer consiente el abanico de posibilidades.

En ocasiones no nos detenemos a analizar nuestras decisiones, las tomamos impulsivamente, pudiendo dejar a un lado la verdadera razón del conflicto que nos ha llevado a la necesidad de tener que decidir. El contexto en el que se lleven a cabo las decisiones puede influir, puesto que se compilan diversas opiniones de los sujetos con los que se convive cotidianamente.

En algunas situaciones tomar decisiones no es tarea fácil de realizar. Una buena decisión requiere de tiempo, puesto que esta podrá tener efectos en el presente y futuro.

A veces, las cosas no son tan simples, por lo que se puede enseñar a estar preparados ante una nueva decisión, considerando varias alternativas antes de llegar a decidir. Para que cuando llegue el momento de decidir se pueda identificar las áreas de oportunidad y mejorarlas.

Montes (2000) menciona que ante las diferencias que existen al enfrentar una decisión, es necesario establecer acotaciones que ayuden a identificar los problemas y así el sujeto pueda resolver problemas y decidir eficazmente.

Tapia (1997) señala al respecto que, el proceso comienza cuando se plantea al alumno la necesidad de elegir y este se pregunta qué hacer. En este momento los alumnos consideran

de forma más o menos sistemática de que alternativas disponen. Si las alternativas son pocas, como cuando han de elegir materias optativas, suelen considerarlas todas, lo que no suele ocurrir cuando son muchas.

El examen de las alternativas exige considerar cuales son las consecuencias posibles que cada una de las opciones puede tener, cuáles de estas consecuencias son más probables y cuales menos, y el valor que puede tener para uno mismo. Como resultado de este análisis y de la contrastación de las implicaciones de las distintas alternativas, los alumnos elegirán la opción que consideren más conveniente.

Al finalizar la educación básica, el alumno podrá elegir si desea ingresar a trabajar o seguir estudiando a nivel medio superior, lo cual está derivado de un plan de vida que ha sido construido anteriormente. Es importante mencionar que muchas veces se deciden cosas sin tener plena conciencia de las ventajas y desventajas que esto traerá como consecuencia (Gallego y Riart, 2006).

Para Well (citado en Montes, 2000) una persona podría considerar buena su profesión por que se sobreentiende, que puede ser buena opción para una persona y no para otras.

Para hablar de ventajas y desventajas al tomar una decisión, hay que tomar en cuenta las aptitudes y actitudes que el sujeto tiene para que se pueda adquirir conocimiento de sí mismo y este permita un mejor análisis.

Según Cortada (2000) las decisiones tendrán consecuencias positivas y negativas. A continuación se mencionan algunas de ellas.

Al no tener claros los objetivos e intereses del sujeto podrían surgir algunas desventajas al tomar una decisión como:

- 1.- No estar a gusto con la elección hecha.
- 2.- Reclamar a otros por la situación en la que se encuentra.
- 3.- No sentirse capaz para poder decidir adecuadamente.
- 4.- Insatisfacción por las actividades realizadas.

Opuesto a lo anterior, si el sujeto sabe qué es lo que quiere y cómo lo quiere, tal vez al tomar una decisión tenga como ventajas:

- Actuar con responsabilidad ante las demandas
- Buscar alternativas en caso de dificultades
- Satisfacción por las actividades realizadas

Por ello es importante, una educación formativa que conlleve a conocer los aspectos que se deben considerar para hacer elecciones que puedan satisfacer las necesidades de quien requiera este proceso.

2.1 Teoría de satisfacción de las necesidades

Está basada en la satisfacción de necesidades y considera primordial los deseos y las necesidades que estimulan al individuo a preferir determinada ocupación frente a otras.

Roe (citado en Gavilán, 2006) como principal exponente de esta teoría vocacional tomó en cuenta:

- a) lo hereditario
- b) la canalización de energía psíquica
- c) satisfacción de necesidades

Otro factor que Roe tomó en cuenta fue el tiempo que se tardan los adolescentes en tomar una decisión vocacional. También menciona, que los padres influyen para que los jóvenes tomen una decisión, si se ve desde su perspectiva él tendría razón ya que los padres son los que apoyan económicamente y emocionalmente a los hijos, siendo de suma importancia esta relación entre padre e hijo. Planteó también, que desde la infancia el sujeto sabe que cuales son sus necesidades y por lo tanto saber o acercarlo a una decisión vocacional más clara.

Por otro lado Bordin (citado en Gavilán, 2006) intentó comprender el desarrollo vocacional desde los planteamientos psicoanalíticos, teniendo en cuenta los siguientes supuestos:

- 1) Durante el desarrollo humano existe una relación entre su deseo de cubrir sus necesidades básicas y su elección vocacional.
- 2) Las fuentes de gratificación son las mismas, tanto para el adulto como para el joven
- 3) Las necesidades se determinan desde la primera infancia

4) El trabajo representa la sublimación de los impulsos infantiles a comportamientos deseables

5) Cada campo ocupacional requiere necesidades de tipo psicoanalítico.

De acuerdo con los autores anteriores se puede encontrar que existen factores que coinciden y que intervienen en la toma de decisiones, es importante conocerlos para saber cómo están afectando al joven para que este pueda tomar una decisión.

2.2 Teoría vocacional basada en “sí mismo”

Según Gavilán (2006) está ubicada, en el marco psicológico, el concepto de “sí mismo” tiene diferente significado de acuerdo al enfoque teórico. Desde el enfoque psicoanalítico se distingue entre “sí mismo” y el “yo”, ya que el primer concepto se toma como el objeto que se puede percibir en un campo fenomenológico y se pueden organizar las auto percepciones de todo lo que rodea al sujeto, a diferencia del segundo que son todas aquellas sensaciones corporales producidas en la superficie del cuerpo.

Dicho de otra manera, la diferencia reside en que el “sí mismo” está consciente de lo que pasa alrededor del sujeto, aquellas experiencias de vida que lo llevan a formar una identidad propia, en cambio el “yo” son aquellas representaciones mentales que el sujeto recrea sobre las experiencias que tiene.

Cuando el sujeto es consciente de su realidad el podrá tener una percepción de sí mismo, a esto Super (1973) lo relacionó con la elección vocacional, y planteó como el “sí mismo” y el “sí mismo vocacional” se estructuran recíprocamente. De esta forma cuando el adolescente ha logrado identificar lo que es importante para su elección vocacional podrá buscar alternativas para llevar a cabo sus intereses.

Sin embargo Rogers (citado en Gavilán, 2006) observa, cómo es que el “sí mismo” se va desarrollando a lo largo de la vida del joven a través de las siguientes fases:

1) La exploración en la que el sujeto nace con ciertas tendencias que se van modificando de acuerdo al ambiente en el que este se desarrolle.

2) La auto- diferenciación en la que el sujeto de acuerdo a su desarrollo diferencia el mundo de los objetos y personas.

- 3) La identificación del individuo cuando se aproxima a las personas y objetos con los que siente gratificación.
- 4) La del desempeño de roles que le proporcionan al sujeto el desarrollo de la imagen de sí mismo.
- 5) La evaluación de los resultados, en la cual, el sujeto hace una confrontación de la realidad y se percata sobre el concepto de “sí mismo”.

También, Super (1973) ha podido conceptualizar al “sí mismo” como una elección que se ocupa de los momentos de la vida del sujeto en la que expresa el concepto de sí, tomando en cuenta lo que quiere ser.

En este recorrido el sujeto puede tener aciertos y tropiezos, diferentes tipos de respuestas a sus pares y personas que lo rodean y le van dando una imagen de sí mismo, va profundizando los hechos y actividades que tienen mejores respuestas y, por lo tanto, le brindan placer y va modificando o desechando las actividades o actitudes que le provocan displacer, o sea, dentro del campo ocupacional, va integrando actividades que estén más relacionadas con el concepto que tiene de sí mismo.

2.3 Teorías evolutivas de la elección vocacional

Super es considerado como el mayor exponente, ya que el parte de que la decisión vocacional no es estática y se considera dinámica, no se toma en un momento determinado, ya que es procesual y abarca las etapas del desarrollo del sujeto.

Es decir que el sujeto realiza selecciones vocacionales en distintos momentos de su vida que generalmente comienza en la niñez. Se introdujo el concepto de madurez vocacional para poder indicar el grado de desarrollo individual en el que existe una estabilización vocacional.

Aunado a esto, Super (citado en Saavedra, 2004) define a la madurez vocacional del individuo y la conducta que vocacionalmente se espera de él mientras más cerca estén entre sí estos aspectos, mayor será la madurez vocacional. Por lo que Super en 1955 propone el siguiente modelo sobre las etapas de madurez vocacional:

Etapa	Fase	Edad
Crecimiento 4- 14 años	Fantasia	4- 10 años
	Intereses	11-12 años
	Aptitudes	13- 14 años
Exploración 15- 24 años	Tentativa	15-17 años
	Transición	18-21 años
	Ensayo	22-24 años
Establecimiento 25- 44 años	Ensayo	25- 30 años
	Estabilización	31-44 años
Sostenimiento 45-65 años		45-65 años
Declive 65 años en adelante	Desaceleración	65- 70 años
	Retiro	71 en adelante

Elaboración propia a partir de Super (1973)

1. Etapa de crecimiento, ésta abarca desde el nacimiento hasta los 14 años, se desarrolla el concepto del “yo” mediante la identificación con las figuras clave de la familia y la escuela.
2. Etapa de exploración, ésta abarca de los 15 a los 24 años y se caracteriza por un auto examen, el ensayo de los papeles e indagación vocacional
3. Etapa de establecimiento, ésta abarca de los 25 a los 44 años en la que e hacen esfuerzos por mantenerse en el campo apropiado,
4. Etapa de sostenimiento, ésta abarca de los 45 a los 64 años, en la que reside el interés por sostener lo antes logrado, haciendo mínimos los campos de exploración.
5. Etapa de declinación, ésta abarca de los 65 años en adelante, en la que a medida decaen las facultades físicas y mentales, las actividades de trabajo cambian o cesan.

Como se puede observar en las etapas de la elección vocacional, el alumno de secundaria, se encuentra principalmente en la etapa de crecimiento, en la que éste relaciona los gustos

e intereses que tiene con las habilidades y los requisitos que le pedirán al entrar al bachillerato.

2.4 Teoría de la toma de decisiones

Esta teoría presume que hay un sujeto que deberá decidir ante un hecho educativo o laboral y que tiene varias alternativas. En este momento el sujeto deberá analizar, superar y prever las consecuencias y exigencias. La decisión final ya tuvo que haber tenido premeditadas las ventajas y desventajas de tomarla.

Fredrickson (citado en Gavilán, 2006) consideró los siguientes supuestos para tomar una decisión

- a) Toma de decisión de la carrera es un proceso secuencial y racional
- b) El individuo puede procesar la información, a la vez que una gran variedad de alternativas que se relacionan con los objetivos de la carrera.
- c) El sujeto puede seguir unos pasos o procedimientos en su proceso de elección vocacional
- d) Toda la información relevante sobre las diferentes alternativas ha de ser conocida por el que va a tomar la decisión.
- e) Cada vez es más frecuente acceder a la información asistida por computadora.

Puede resultar importante que el sujeto considere los aspectos anteriores para tomar una decisión. En la secundaria el orientador puede ayudar a los alumnos a conocer las ventajas y desventajas que tendrán al decidir sobre su futuro vocacional principalmente.

2.5 Teoría de Rasgos y factores

Los sujetos se diferencian en cuanto a rasgos personales, intereses, aptitudes ya que las ocupaciones y estudios demandan determinados requisitos

Parsons fue uno de los mayores exponentes, quien especificó los siguientes factores que intervienen en la toma de decisiones en cuanto a la profesión:

- a) Una clara comprensión de sí mismo, sus aptitudes, habilidades, intereses, ambiciones, recursos, limitaciones y sus causas.

b) Un conocimiento de los requisitos y condiciones del éxito, ventajas y desventajas, compensaciones, oportunidades y perspectivas en diferentes aspectos laborales.

c) Un verdadero razonamiento acerca de las relaciones de estos dos grupos de hechos.

Después de cincuenta años (Williamson citado en Gavilán, 2006) pudo consolidar este enfoque impulsando el diagnóstico como fundamento del asesoramiento destacando cuatro categorías en las personas que están enfrentando una elección:

1) Los que se sienten incapaces de llevar a cabo una elección.

2) Los que muestran cierta duda, inseguridad a la hora de elegir.

3) Los que expresan poca prudencia a la hora de enfrentar la elección vocacional.

4) Los que presentan cierto desacuerdo y discrepancia entre sus capacidades como sujeto y los requisitos del mundo laboral.

Es relevante, conocer cuáles son las aptitudes con las que se cuenta, también merece un reconocimiento la personalidad del sujeto ya que la historia de vida irá marcando las transformaciones en el desarrollo. Por lo que en la escuela es imprescindible que se fortalezca la seguridad en el alumno que permita desenvolverse de la mejor manera.

2.6 Teoría cultural y sociológica

Rivas (Citado en Gavilán, 2006) menciona cuatro aportes del enfoque sociológico a la elección vocacional:

1) El sujeto está sometido a una serie de condiciones sociales que son las que deciden en primer lugar las opciones profesionales del individuo.

2) La clase social limita no solo el nivel de aspiraciones del individuo, sino también la posibilidad de realizar un tipo de elecciones adecuadas.

3) Algunos factores, como el hogar, roles profesionales y medios de comunicación, actúan como variables de presión sobre el individuo.

4) El factor económico del medio actúa como facilitador o no, según sea el momento.

Las decisiones se ven influenciadas por la cultura y la sociedad que están representadas por una subcultura y la comunidad que rodea a los sujetos que tendrán que hacer una elección.

Actualmente han definido otros pasos para tomar decisiones y que permitan al sujeto facilitarle este proceso sea en el campo educativo, laboral o personal.

Según Montes (2000) esta es la técnica general para tomar decisiones:

- a) Detección de una situación problemática: En este primer paso algo nos indica que las cosas no andan bien. Un cierto malestar, un disgusto, un anhelo o una insatisfacción nos dicen que el proceso ha dado inicio.
- b) Análisis de la situación problemática: A través de un conjunto de medios dividimos la compleja situación problemática en elementos con los cuales podamos iniciar nuestras maniobras.
- c) Descripción de la situación real: A partir del análisis anterior integramos una descripción cuyos indicadores resulten ser los prioritarios.
- d) Descripción de la situación deseada: Aprovechando los mismos indicadores de la descripción anterior, se organiza la descripción de nuestros intereses.
- e) Búsqueda de discrepancias: Este surge de la comparación entre las dos descripciones anteriores, y se basa en las distancias existentes entre los valores de los indicadores seleccionados.
- f) Definición del problema: Se efectúa a través de formular una pregunta cuya respuesta nos lleve de la situación real a la deseada.
- g) Expansión de ideas: Evitando evaluar y juzgar, se aportará todo tipo de respuestas preliminares a la pregunta anterior.
- h) Conjunción de ideas: Aquí empieza el terreno de la toma de decisiones: evaluando y juzgando las respuestas preliminares integraremos el mejor conjunto solución.
- i) Definición de la solución: Esta es la toma de decisiones propiamente dicha; en su sueño se evitan a toda costa la impulsividad y la falta de información.

Por su parte, Navarro (Citado en Pintor, 2008: 75) menciona que los pasos naturales para tomar decisiones son los siguientes:

- Identificar el problema. Determinar los desacuerdos entre la situación actual y los resultados deseados.
- Diagnosticar el problema. Reunir y analizar la información que explique la naturaleza del problema.
- Definir las alternativas. Desarrollar todas las soluciones que son potenciales soluciones.
- Examinar las consecuencias. ¿Qué pasaría si...? Anticipar los problemas, efectos de cada alternativa.
- Tomar la decisión. Evaluar y elegir la mejor alternativa, aquella que consiga maximizar el logro de las metas y los objetivos.
- Hacerlo. Implementar la decisión.

Por otro lado, Nava (2000) menciona que la sociedad ha asignado mayor valor a unas profesiones que a otras, los jóvenes se imaginan desempeñando la profesión que en su medio social valoran más, mencionando también tres aspectos que tienen gran trascendencia al momento de una elección:

1) El sistema educativo:

La principal función del orientador es que el educando pueda descubrir sus intereses, aptitudes y otras cualidades personales; ofrecer información adecuada, un equilibrio entre las aspiraciones y el mercado laboral, la valoración de sus propios recursos ante los perfiles profesionales para decidir su futuro.

En este trabajo se considera relevante que uno de los objetivos de las instituciones que imparten educación básica principalmente secundaria es propiciar que los alumnos construyan bases sólidas para su formación educativa así como personal, la elaboración de cimientos que les permitan elegir y resolver situaciones de manera adecuada y firme al decidir para no crear confusiones y repercuta su futuro personal o profesional.

2) La familia:

La familia se ve como uno de los pilares para que el alumno logre incorporarse a un nivel educativo mayor al que lograron sus padres, sin embargo es importante resaltar que no siempre el alumno se queda por debajo o igual que los estudios a los que llegaron los padres ya que la motivación que proporcionan dentro del entorno familiar debe lograr que el joven se forme con seguridad y confié en él para alcanzar las metas que se propone con el mayor de los éxitos posibles.

Una vez que relacionó estos factores determinó los siguientes estilos interactivos familiares:

- Atención excesiva (demanda y sobreprotección)
- Rechazante (negligencia física y emocional)
- Aceptación amorosa (calidez y equilibrio)

La familia es el lugar donde el alumno adquiere las bases que le permiten construir un mundo en donde él es protagonista y sólo él es el creador de su propio destino y la manera en la que afronte sus decisiones es la que le permitirá que cumpla o destruya sus sueños.

3) Contexto sociocultural:

El contexto puede proporcionar al individuo información que puede servir al momento de tomar una decisión. Cuando un joven se ha planteado que institución debe elegir. Deberá tomar en cuenta la formación que le brinde cada institución para poder ingresar posteriormente a una escuela de estudios superiores como la Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Autónoma de México, Instituto Politécnico Nacional.

Tal vez el principal factor que influye en la toma de decisiones, es considerar estudiar a nivel superior o sólo a nivel técnico, de él dependerá elegir lo que desea y la responsabilidad de su elección, formando a un sujeto libre, responsable y autónomo, seguro de sí mismo y conforme de sus decisiones.

Es importante recordar que el estudiante de secundaria puede estar pasando por una transición emocional y fisiológica, por ello, que la información así como de las instituciones educativas que imparten la educación básica, logren fomentar en el alumno la

seguridad y confianza en él mismo para que las decisiones lo lleven a cumplir con sus metas a corto y largo plazo.

Para tomar decisiones es importante tener un buen autoconocimiento que podrá favorecer los intereses, habilidades y aptitudes ya que éste le facilitará al joven poner límites cuando se requiera (Montes, 2000).

Guichard (citado en Tapia, 1997) puso de manifiesto que el que un alumno tenga éxito ó fracaso dentro de la escuela, puede depender del auto concepto que tenga de sí mismo así como de las capacidades que crea tener.

La historia escolar del alumno puede marcar su futuro en la educación ya que las experiencias positivas o negativas que haya vivido en el aula, pueden hacer que los jóvenes las consideren para retomarlas y utilizarlas como herramientas para una toma de decisiones consciente.

Es importante que el orientador conozca los antecedentes de los alumnos en la escuela para poder intervenir y propiciar una toma de decisiones que les beneficie en la mayoría de los ámbitos.

Es necesario, que los alumnos se sientan capaces de hacer las cosas que han aprendido y capaces de desarrollar las deficiencias con las que se han topado a lo largo del camino en la escuela.

Un factor importante que influye en la toma de decisiones, es la motivación que puede existir en la familia y la escuela, si el joven carece de ésta se le dificultará elegir, ya que como seres humanos necesitamos una motivación tanto extrínseca como intrínseca, que nos haga sentir capaces de realizar lo que tenemos planeado en cierto momento de nuestras vidas.

Para cumplir con el objetivo de esta investigación, se retomará principalmente a la teoría cultural y sociológica, que a criterio personal brinda la oportunidad de conocer los alcances que puede tener una elección vocacional y que se ve influenciada por el contexto en el que se desarrolle el sujeto.

Esta teoría ofrece los elementos pertinentes para explicar cómo es que una persona puede tomar una decisión y de qué manera la realidad que lo rodea puede intervenir para que se concrete y se lleve a buen término una decisión.

Sirve a esta investigación para comprender qué lugar ocupan la familia y la escuela durante la toma de decisiones, estos ámbitos vistos como aspectos de la cultura, ya que asignan gran importancia dentro de la cultura occidental.

De esta manera se podrá argumentar que elementos toman en cuenta los estudiantes de secundaria para decidir y si realmente ellos asignan un valor a la cultura de los rodea, para que puedan influir en su toma de decisiones.

Capítulo. III Adolescencia y Socialización

3.1 Concepto de adolescencia

El cambio fisiológico es el primer aviso que da paso a la adolescencia dejando atrás la niñez asumiendo nuevas responsabilidades. A este le sigue el cambio psicológico que es más complejo de entender ya que implica muchas cosas como la imagen corporal, las metas e intereses de los jóvenes.

La adolescencia es una etapa de crecimiento en la que se marca el final de la niñez y se antecede la adultez, en la que se adquieren nuevos roles, pensamientos y formas de actuar.

Es importante mencionar que la adolescencia comienza con la pubertad que lleva a una madurez sexual. Se dice que la pubertad se sitúa entre los 11 y 13 años de edad, pero dependerá de acuerdo al sexo y a las condiciones de vida que el sujeto tenga (Sanchez, 2007).

Monroy (citado en Ardilla, 2007) desde una perspectiva biológica plantea que la adolescencia es una época de desarrollo físico y crecimiento corporal, desde la cosmovisión psicosocial es una época en la que se está en búsqueda de prestigio, expansión y desarrollo cognitivo, y desde la que se podrán desarrollar valores.

Gallego, y Riart (2006:137) “Es precisamente en esta etapa evolutiva de la adolescencia donde se requiere que el tutor(a) destaque en un conjunto de competencias particulares para ejercer sus acción tutorial, como son: tener conocimiento concreto de las características d esta edad, tener sensibilidad y empatía hacia el alumnado, estar en un buen

equilibrio emocional y ser conocedor de las teorías psicopedagógicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje”.

Es relevante mencionar que cada sujeto tiene un tiempo y espacio para su desarrollo, ya que no todos los jóvenes vivirán los mismos cambios al mismo tiempo esto puede ser relacionado con la motivación externa que pueda tener en casa o con las experiencias que su medio le propicie.

No hay alguna teoría que logre definir la adolescencia ni dar explicaciones de su comportamiento, se puede concebir a la adolescencia como una etapa de transición y un mundo que se desconoce, por lo que la adolescencia puede ser una etapa más del desarrollo humano.

3.2 Características psicológicas

El adolescente en esta etapa necesita establecer una identidad que le permita dar respuesta a sus cambios fisiológicos y emocionales. Esto puede implicar una responsabilidad al ser flexible con sus propios pensamientos y autoimagen.

Papalia (citado en Callejas e Izaguirre, 2010) menciona que los cambios fisiológicos pueden ocasionar desagrado en los y las adolescentes y reaccionar con temor, y para otros puede ser un cambio que genere alegría.

Para muchos jóvenes esta etapa es de grandes cambios y adaptaciones donde pueden pasar por momentos de inseguridad y esto puede producir cambios en su estado de ánimo como: rebeldía, tristeza y enojo

Debe de reconstruir un concepto de si mismo que le permita tener una idea diferente de él para poder reconocerse y actuar de acuerdo a lo que desee convertirse.

Para ello es importante tener una autoestima que permita al joven aceptarse tal y como es. “Tener una alta autoestima es sentirse confiadamente apto para la vida, es decir, competente y merecedor en el sentido que ha indicado. En todos los momentos que debemos actuar, enfrentarnos a un desafío, tomar una decisión ética, se reflejan nuestros sentimientos tanto para él como para el mal y dependen de la naturaleza de nuestra respuesta y del proceso mental que esta atrás” (Branden, 2007:47 y 50).

Se debe resaltar la importancia que el adolescente considere que la autoestima es una experiencia íntima, la autoestima es el sentimiento valorativo de nuestra manera de ser.

El adolescente puede desarrollar la habilidad de reflexión lo que permitirá que la posibilidad de poder constituir un auto concepto que propicie las habilidades para aceptarse como es. De esta manera también podrá tener una visión general de lo que pasa a su alrededor y entender el comportamiento de las personas con las que convive.

3.3 Características sociales

Ardilla (2007:15) “El adolescente se esfuerza por conseguir la independencia emocional respecto a sus padres y otros adultos. Los jóvenes de ambos sexos dudan entre la seguridad que el hogar les ofrece y el deseo de descubrir lo que podían hacer como seres indispensables.

Se puede agregar que el adolescente vive un tiempo de cierto hermetismo en donde se cierra al diálogo y observa sobre todo lo que le rodea en la familia y en la escuela. Quizás su único escape sea su grupo de amigos y compañeros que se acompañan durante el proceso escolar”. “Las condiciones económicas, determinadas circunstancias de vida del individuo o de la familia, pueden ser la causa eficiente del hecho, y en caso poco o nada hay que decir, sino que la sociedad debiera estar organizada para corregirlas. Pero los motivos pueden derivarse de una defectuosa comprensión del adolescente, de una mala dirección de su educación y de su vida, y entonces la culpa cabe a los padres y educadores o a los sistemas escolares, sin elementos de previsión ni de defensa eficiente de los valores humanos reales” (Carneiro, 1970:172).

Cuando surge la socialización en la adolescencia, pueden intervenir varios factores que están inmersos en su familia y círculos de amistad. Para muchos padres es difícil observar los cambios que sus hijos van teniendo, como el inicio de la autonomía, el hecho de que los padres sean cada vez menos requeridos para su toma de decisiones.

Grinder (citado en Callejas e Izaguirre, 2010:27) dice que la “ socialización de los adolescentes , según muchos científicos, es sinónimo de formación de identidad; esto adquiere vital importancia puesto que si cada uno trabaja por su lado se pierde la posibilidad de ejercer una única influencia positiva en el adolescente que permita una resolución constructiva de la crisis que se da en esta, es decir, puede ocasionar que los

individuos desarrollen características fundamentales que se convierten en factores distintivos de la falta de asertividad, si no se tiene un especial cuidado en los factores que pueden llegar a tomar del entorno que les rodea”.

La personalidad de cada adolescente puede depender del afecto que ello le represente, de los tipos de comportamiento que se le presenten en sus modelos y las maneras de cómo se asimila nuevas expectativas.

Cuando un adolescente quiere obtener más libertad para elegir, puede ocasionar discusiones con sus padres y esto se puede ver reflejado en el tiempo que pasen juntos para poder llegar a acuerdos.

El que los padres estén acompañando a sus hijos por estos cambios, puede interferir en la dinámica familiar que lleven. Por ello que para algunas personas ésta etapa sea difícil, pues no han mantenido una comunicación que permita un clima de confianza y respeto.

Durante esta etapa, la familia deja de ser el único medio con el cual su hijo socializa, ya que al convivir con adolescentes con diferentes características en búsqueda de su identidad pueden reconocerse características que antes no habían sido exploradas y que pueden verse como negativas como: la falta de comunicación y comparaciones entre los demás miembros de la familia.

Estos desajustes, pueden ser debidos a que los padres no cubren todas necesidades socio afectivas de los adolescentes, convirtiéndose el grupo de amigos como el mayor soporte con que fortalecen su identidad y así elegir nuevos patrones de comportamiento.

El grupo escolar forma parte de otra estructura importante donde el adolescente se desarrolla, tal vez con los amigos, los chicos se sientan más tranquilos, pues pueden compartir intereses y facilitar la confianza con los pares.

Los distintos ambientes de socialización en los que el adolescente puede interactuar casi siempre favorecen su desarrollo. De aquí la importancia del apoyo que reciba del contexto que lo rodea para que pueda consolidar su madurez de manera positiva.

En el siguiente capítulo se abordará la definición de asertividad y el proceso que puede llevarse para propiciar en el adolescente un comportamiento asertivo dentro y fuera de la escuela. Para que este se vea reflejado en la toma de decisiones vocacionales.

Capítulo. IV Asertividad

Se considera que la asertividad es un sinónimo de habilidades; sin embargo la asertividad es parte de las habilidades sociales, es aquella que reúne las conductas y pensamientos que nos permiten defender los derechos de cada uno sin agredir ni ser agredido.

Según Lazaruz (citado en Güell, 2005) las personas necesitan saber cómo hacer valer sus derechos, así mismo expresarlos mediante emociones de manera directa y apropiada sin pasar los límites de los demás.

La conducta asertiva hace referencia a la capacidad de decir que no, poder hacer manifiestos de los sentimientos tanto positivos como negativos y poder entablar una conversación con personas conocidas y desconocidas (Castanyer, 2002).

Entonces la asertividad podría definirse como una habilidad social que le permite a la persona la capacidad de aceptarse como es; respetando a los demás y así mismo.

La comunicación permitirá que la conducta de asertividad se lleve a cabo de manera respetuosa, con integridad y responsabilidad. Por lo que deberán asumir las consecuencias positivas y negativas de sus actos.

Si consideramos que la asertividad es una conducta, debemos estar conscientes de que se puede entrenar y por lo tanto ser aprendida cuando así lo decidamos.

El que uno pueda aprender a ser asertivo, proviene del principio teórico que parte de un cambio conductual que afecta las actitudes y creencias. De acuerdo a lo anterior Castanyer (2002) define la asertividad, como la capacidad de autoafirmar los propios derechos, sin dejarse manipular y sin manipular a los demás.

A su vez, Güell (2005) define la asertividad como una habilidad social, ya que el sujeto tiene la libertad de decir yo soy así y expresar sus formas de pensamientos y opiniones respecto a sus sentimientos, haciendo valer sus derechos siempre y cuando exista respeto para sí mismo y para los demás.

La asertividad es una conducta que puede ser aprendida o no, lo cual, dependerá de las interacciones y aprendizajes que se han dado dentro del contexto sociocultural durante toda nuestra vida.

La persona asertiva sabe que es libre de tomar sus decisiones estando conscientemente informada y siendo responsable de las consecuencias de sus decisiones. Cada persona experimenta un sentimiento de distinta forma, pero su asertividad le ayuda a dominar las conductas involucradas en una situación determinada, lo que le permite un mejor contacto con las personas que se encuentran a su alrededor.

La asertividad pudo haber sido adquirida durante la enseñanza informal o durante la enseñanza formal, lo cual no nos garantiza que al tomar una decisión o mantener una conducta asertiva seamos felices y consigamos lo que queremos, ya que tal vez nuestra conducta en determinada situación sea asertiva, pero tal vez la conducta de los demás no lo sea y no podamos solucionar el problema.

Es decir, hay un grado de satisfacción personal porque el individuo ha manifestado lo que quería de manera asertiva, y al mismo tiempo ha sido respetuoso con el otro.

El ser asertivo implica conocer nuestros sentimientos y poderlos expresar libremente, al mismo tiempo se tienen claras las ideas, los puntos de vista, las habilidades que poseemos, las aptitudes y las actitudes que existen hacia ciertas situaciones.

La asertividad es una habilidad que permite expresar a las personas lo que desean de manera adecuada ante los demás. La importancia de la asertividad en los jóvenes reside en la capacidad para que ellos puedan planear y defender ante los demás su postura sobre su futuro.

Por lo que la asertividad depende mucho del contexto sociocultural en el que el sujeto se desarrolle, ya que éste determina las normas de interacción y la negociación que pueda existir entre éstas y para cada grupo social (Flores y Díaz, 2002).

Por otro lado, Castanyer (2002) menciona que la persona no tiene la culpa de poseer ciertas convicciones que lo lleven a actuar de acuerdo a sus impulsos, ya que la asertividad

depende en gran medida de la formación que haya tenido a lo largo de su educación y si no existe una experiencia fuerte, la pasividad se verá reforzada una y otra vez.

Por ello, es importante que en los jóvenes de secundaria se tenga presente que la asertividad se puede desarrollar ya que es una habilidad, y que tenerla les beneficiara para que las decisiones que tomen sean realmente lo que ellos esperaban.

Sin embargo, en la educación básica no se toma en cuenta el desarrollo de esta habilidad, aunque los planes y programas de estudio estén diseñados para que se pueda implementar como parte de vida del sujeto. Dado lo anterior, es importante que en la secundaria se retome, ya que a partir de aquí vendrán nuevos cambios y es importante que los jóvenes sepan enfrentarlos de manera consciente e informada.

4.1 Enfoques que definen la asertividad

Como cualquier habilidad social, la asertividad es apta de aprenderse y a la vez poderse mejorar. Lo cual se puede llevar a cabo mediante técnicas de entrenamiento asertivo, para ello existen enfoques desde los cuales la asertividad puede ser abordada.

De acuerdo con (Flores y Díaz Loving citado en Pérez y Gómez, 2009) existen tres enfoques para definir la asertividad:

- Enfoque Humanista: está centrado como una técnica para el óptimo desarrollo del sujeto.
- Enfoque Conductual: basado en el aprendizaje social en el que Bandura (1987) considera que la conducta asertiva o no asertiva se aprende a través de la observación de los modelos significativos que le presentan.
- Enfoque Cognoscitivista: reúne el análisis de los procesos internos de conductas asertivas y no asertivas, identificando y reflexionando los pensamientos e interacciones con las personas que los rodean.

Para esta investigación se dará énfasis en el enfoque conductual que se describe a continuación mediante la teoría de aprendizaje social de Bandura (1987).

El aprendizaje social es llamado también vicario, observacional o aprendizaje cognitivos social. Está basado en que la conducta determinada del modelo influye directamente sobre el sujeto que realiza.

Bandura(1987) consideraba que las conductas podían observarse medirse y por lo tanto manipularse. Le dio importancia al papel que juega el contexto y cómo influye en el comportamiento de la persona.

Aportó que el aprendizaje se ve influido por el comportamiento el cual depende del ambiente y de factores personales como la motivación, atención y retención.

Existen cinco posibles resultados al utilizar el aprendizaje social:

- Enseñar nuevas conductas
- Promover la conducta actual que ya antes ha sido aprendida
- Modificar inhibiciones
- Dirigir la atención
- Despertar emociones

Finalmente es importante rescatar la importancia para que se lleve a cabo un aprendizaje observacional ya que sus efectos pueden ser muy amplios y significativos, generando la adquisición de respuestas nuevas.

Una vez mencionado el enfoque que regirá este trabajo se caracterizaran a la conducta agresiva, pasiva y asertiva con el fin de discrepar entre una y otra y rescatar la importancia del entrenamiento asertivo.

4.2 Conductas Agresivas, pasivas y asertivas

Es importante mencionar, que para que una persona pueda llegar a ser asertiva tiene que reconocer en qué tipos de conducta se encuentra y de ahí empezar un entrenamiento que le permita tener cambios actitudinales.

Es de suma importancia que los alumnos que cursan la secundaria, sean capaces de auto reflexionar sobre las conductas que tienen con frecuencia con las personas que los rodean

y puedan aprender a manejar situaciones de manera correcta en la que todos salgan beneficiados, dicho de otra manera siendo asertivos.

Existen tres tipos de conducta: pasivo, agresivo y asertivo, en el estilo pasivo el sujeto tiende a reprimir sus ideas y emociones, en el estilo agresivo, es hablar sin pensar, ser impulsivo ante las situaciones y por último el ser asertivo que implica decir las cosas que piensa y siente sin afectarse a él ni a los demás.

La conducta pasiva se manifiesta cuando el sujeto renuncia a expresar opiniones, creencias o sentimientos porque considera que es mejor escuchar a los demás, ya que el no importa. Cuando se les presenta dificultad suelen evitar a toda costa algún enfrentamiento o discusión al no poder o tal vez no querer defender sus derechos. La conducta agresiva se caracteriza por pensar siempre en el bienestar de uno mismo.

Los sujetos que presentan conducta agresiva suelen expresar sus opiniones, sus sentimientos y sus creencias de una manera ofensiva sin pensar ni respetar los derechos de los demás, esto en ocasiones se puede manifestar con peleas tanto físicas como verbales.

La conducta asertiva no es hacer lo que yo quiera y velar por mi bienestar sin importarme nada mas, la conducta asertiva implica respetarme y respetar a lo demás, implica estar consciente de mis deseos, de mis sentimientos, de mis pensamientos y de realizar acciones y tomar decisiones que yo quiera siempre y cuando no afecte mis derechos ni los de los demás.

La definición de conducta asertiva como menciona Güell se puede complementar describiendo dos conductas, una pasiva y otra agresiva que pueden presentarse al no haber asertividad.

Según Güell (2005) en la conducta pasiva, el sujeto minimiza sus derechos e intereses frente a los de los demás. La persona con estas conductas no es capaz de poder manifestar opiniones a sentimientos ya que no se siente con el derecho de ser valorado.

Trata de darles gusto a las personas que lo rodean por miedo a que éstas se molesten, prefiere guardar silencio aun cuando algo le moleste de los demás.

La persona pasiva no es capaz de defender sus derechos ante los demás. Respeta las decisiones de los demás dejando a un lado su opinión de las cosas que le pueden afectar directa o indirectamente.

A esto Castanyer (2002) agrega, que la persona pasiva no defiende sus derechos ni intereses personales. Tiende a ocupar volumen de voz bajo, tiene bloqueos al hablar e inseguridad para saber qué hacer y decir.

Comportamiento externo:

Volumen de voz bajo, habla poco fluido, tartamudeos.

Huida del contacto ocular, mirada baja, cara tensa, postura tensa.

Inseguridad para saber qué hacer y decir

Frecuentes quejas a terceros

Patrones de pensamiento:

Evitan molestar u ofender a los demás.

Solo importa lo que siente la otra persona

Necesito que el mundo me quiera

Nadie me comprende

Sentimientos:

Impotencia, baja autoestima, ansiedad, culpabilidad, hostilidad

Según sea la persona con la que convive, la persona pasiva puede llegar a hacer sentir a los demás culpables ó superiores.

La conducta agresiva según Güell (2005) se caracteriza por defender solo los propios intereses y deseos, en expresar sentimientos u opiniones, dejando de lado lo que piensen los demás. También Castanyer (2002) menciona que la persona agresiva por lo regular siempre defiende y antepone sus derechos e intereses personales, no le importa cómo se

sienten las demás personas y por lo tanto carece de habilidades para poder afrontar ciertas situaciones. Teniendo el siguiente:

Comportamiento externo

Tiene un volumen de voz elevado, habla precipitadamente, utiliza insultos y amenazas.

Tiene contacto ocular retador, tiene cara tensa, manos tensas e invade el espacio de los demás con su postura.

La persona agresiva tiende a contraatacar a los demás cuando no está de acuerdo.

Patrones de pensamiento:

Solo importo yo, no me interesa lo que tú u otros piensen, estoy bien y no me importan.

Para estas personas es importante ganar y tener poder, no les importa cómo alcanzarlo.

Emociones y sentimientos:

Tiene ansiedad, soledad, baja autoestima, falta de control, honestidad emocional.

La mayoría de las personas agresivas lo son realmente en su interior ya que esta conducta, la ocupa como método de defensa para evitar ataques y no se den cuenta que podría ser más débil de lo que aparenta.

Por último, la conducta asertiva dice Güell (2005) consiste en expresar los intereses, creencias y deseos propios honradamente. La persona asertiva conoce y hace valer sus derechos ante los demás y principalmente ante ellos mismos.

Coincidiendo con lo anterior Castanyer (2002) menciona que la persona asertiva toma en cuenta la opinión de los demás, no invade el espacio de nadie y acepta cuando tiene errores.

Comportamiento externo:

Habla fluidamente, tiene contacto ocular directo, muestra relajación corporal.

Expresa sus sentimientos positivos y negativos sin agredir a los demás, es honesto, tiene la capacidad de hablar de sus gustos e intereses, toma de decisiones que ya ha analizado antes.

Patrones de pensamiento:

Conocen y creen en los derechos de él y los demás, tienen convicciones racionales.

Sentimientos y emociones:

Tiene buena autoestima, no se siente inferior ante los demás, tiene satisfacción en sus relaciones y se respeta a sí mismo.

En el siguiente cuadro se puede observar cómo es que las conductas afectan directamente en el perfil profesional de las personas, por ello es importante que a los estudiantes, se les relacione con un estilo de vida.

Cuadro comparativo.

Perfil profesional de la persona Pasiva	Perfil profesional de la persona agresiva	Perfil profesional de la persona Asertiva
Hace lo que se debe, aunque con eso sea desdichado.	Suele ser triunfador, desdichado, con éxito financiero y buena posición social.	Habitualmente feliz y triunfador, se siente capaz de hacer todo lo que desee.

Flores y Díaz, (2002).

Se puede definir que la conducta es un factor importante que constituye una parte elemental en la vida de los seres humanos que permitirá tomar nuestras decisiones sin dudar de lo que hayamos elegido pues se quedarán atrás los temores de lo que pueda pasar, pues ya se habrá sometido a un previo análisis.

Es importante que los jóvenes aprendan a identificar sus conductas para que puedan buscar herramientas que les permitan tomar decisiones críticas que les beneficien a lo largo de la vida.

4.3 Derechos asertivos

La conducta asertiva, considera los derechos asertivos como vitales para que la persona pueda adquirir habilidades sociales y pueda comunicarse de manera eficaz con las personas

que lo rodean, a continuación se describen los derechos asertivos propuestos por Caballo (1991).

- 1.- El derecho a mantener tu dignidad y respeto comportándote de forma habilidosa o asertiva, incluso si la otra persona se siente herida, mientras no violes los derechos humanos básicos de los demás.
- 2.- A ser tratado con respeto y dignidad
- 3.- Rechazar peticiones sin tener que sentirse culpable o egoísta
- 4.- Experimentar y expresar tus propios sentimientos.
- 5.- Detenerte y pensar antes de actuar.
- 6.- Cambiar de opinión.
- 7.- Pedir lo que quieres (dándote cuenta de que la otra persona tiene el derecho a decir que no).
- 8.- Hacer menos de lo que humanamente eres capaz de hacer.
- 9.- Ser independiente.
- 10.- Decidir qué hacer con tu propio cuerpo, tiempo y propiedad.
- 11.- Pedir información.
- 12.- Cometer errores y ser responsable de ellos.
- 13.- Sentirse a gusto contigo mismo.
- 14.- Tener tus propias necesidades y que esas necesidades sean importantes como la de los demás. Además pedir (no exigir) a los demás que respondan a nuestras necesidades y de decidir si satisfacemos las necesidades de los demás.
- 15.- Tener opiniones y expresarlas.
- 16.- Decidir si satisfaces las expectativas de otras personas o si te comportas siguiendo tus intereses, siempre que no violes los derechos de los demás.
- 17.- Hablar sobre el problema con la persona involucrada y aclararlo, en casos límite en que los derechos no están del todo claros.
- 18.- Obtener aquello por lo que pagas.
- 19.- Escoger no comportarte de manera asertiva o socialmente habilidosa.
- 20.- Tener derechos y defenderlos
- 21.- Ser escuchado y ser tomado en serio.
- 22.- Estar solo cuando así lo escojas.
- 23.- Hacer cualquier cosa mientras no violes los derechos de alguna otra persona.

Es muy importante, que estos derechos se lleven a cabo para que se pueda cumplir la premisa y se pueda llegar a ser una persona asertiva. Hay que tener mucho cuidado para que los chicos de secundaria no se confundan y crean que puedan hacer lo que quieran justificándose al decir que son asertivos.

Para que alguien pueda ser asertivo debe ser responsable, asumiendo las consecuencias positivas y negativas que tengan sus actos.

El que una persona pueda llevar a cabo estos derechos consigo mismo y los demás implica que mejore la comunicación facilitando la convivencia y la toma de decisiones puesto que podrá reflexionar antes de elegir algo y a alguien.

4.4 Componentes de la conducta asertiva

De acuerdo con Aguilar (citado en Elizondo, 1999) existen, nueve componentes que conducen a promover que una persona sea asertiva y lo lleve a cabo de manera explícita en el contexto que así lo desee.

A continuación se describen los componentes para promover la asertividad:

- a) Respetarse a sí mismo. Esta idea concibe a la persona como alguien con límites que necesita cuidarse.
- b) Respeto por los demás. Se debe valorar a las otras personas como dignos y merecedores de respeto, siendo empáticos.
- c) Ser directo. Presume la idea de ser más conciso en los mensajes que transmitimos a los demás.
- d) Ser honesto. Decir las cosas sin hacer menos los intereses propios y sin transgredir a los demás mintiendo.
- e) Ser apropiado. Es importante poner atención en qué momento y como se dicen las cosas.
- f) Control emocional. Se deben proyectar las emociones y saberlas manejar para evitar reacciones negativas.
- g) Saber decir. Tener cuidado con los mensajes que enviamos a los demás.

h) Saber escuchar. Tratar de comprender las postura del otro.

I) Ser positivo. Reconocerse y reconocer a los demás para verse beneficiado.

Estos elementos permitirán que dentro y fuera de la escuela, el adolescente pueda tener en cuenta los beneficios que tienen los componentes para conductas asertivas y se vuelvan poco a poco un estilo de vida llevándolos a cabo en las situaciones que se les presenten a lo largo de su vida.

4.5 Fases de la enseñanza asertiva

Bower y Bower (citado en Elizondo, 1999) identificaron cuatro fases para llevar a cabo un proceso de enseñanza de conducta asertiva, es importante que en la escuela se lleven a cabo estos pasos para que puedan existir más y mejores relaciones entre profesor- alumno y alumno- alumno, mejorando así la enseñanza y el aprendizaje.

A continuación se presentan las fases de la enseñanza asertiva:

- Fase 1. Proyectar comprende la acción de recordar para poder ubicar el momento conflictivo y hacer un análisis de comparación.

Esta fase tiene como objetivo, que la persona pueda ensayar y propiciar la capacidad para recordar aquellos escenarios en los que haya actuado de manera no asertiva y poder hacer conciencia para cambiar.

Según Elizondo (1999) las preguntas que ayudan a identificar ciertos elementos para clarificar esta fase son las siguientes:

Qué ¿eventos se llevan a cabo en esta escena?

Quién ¿está involucrado en esta escena?

Cuándo ¿Cuál es el contexto en que se desarrolla la escena?

Estas preguntas resultan de suma importancia en la escuela ya que los alumnos podrán recordar escenarios conflictivos para ser evaluados y decidir si necesitan confrontarse asertivamente o continuar con la siguiente fase.

Es importante que la persona pueda reconocer su comportamiento, para que a partir de ello, se puedan hacer modificaciones a la conducta, por lo que en esta primera fase se recomienda una proyección de comportamiento.

Adler (citado en Elizondo, 1999) señala que una persona puede identificar los comportamientos que le molestan y hacer conciencia de que influyen sus comportamientos y los de los demás también. Sugiere que si alguien necesita cambiar debe considerar lo siguiente:

- 1.- Especifico: ser lo más claro posible en su identificación
- 2.- Realista: Creer que se pueden alcanzar las metas propuestas
- 3.- Positivo: Tratar de construir una meta que promueva la frecuencia de un comportamiento deseado más que reducir la frecuencia de uno no deseado.
- 4.- Frecuencia del comportamiento: tratar de ser asertivo en eventos que ocurren más frecuentemente para poder desarrollar la habilidad.
- 5.- Importancia: Elegir cambios en conductas importantes, en lugar de otros que demandan menor esfuerzo para su éxito.
- 6.- Controlable: Enfocarse en modificar el propio comportamiento y no el de las otras personas.
- 7.- Medible: Contar la frecuencia con que se involucra una persona en conseguir el comportamiento meta.

8.- Humanitario: Las metas personales no deben ser destructivas ni para la persona que desea cambiar ni para otros.

- Fase 2: Analizar

En esta fase el sujeto deberá identificar el grado de incomodidad en algún escenario y poder concretarlo en una sola oración, teniendo en cuenta los siguientes ejemplos:

1.- Escena ligeramente amenazante

- a) Le causa sentirse un poco mal
- b) Ocurre cuando menos una vez al mes
- c) Piensa en ello como cada dos semanas

2.- Escena moderadamente amenazante

- a) Le causa incomodidad o frustración
- b) Ocurre cuando menos una vez a la semana
- c) Piensa en ello cuando menos una vez a la semana

3.- Escena muy amenazante

- a) Le causa sentimiento de hostilidad o impotencia
- b) Ocurre casi a diario
- c) Piensa en ello diariamente

Una vez clasificado el nivel de amenaza es importante redactar una oración en la cual se pueda describir con la mayor precisión el problema, una descripción precisa permitirá expresarse con palabras, liberar emociones y sentimientos como por ejemplo:

- **Escena ligeramente amenazante:** me siento mal cuando la maestra me exhibe frente a mis compañeros.

- **Escena moderadamente amenazante:** me causa frustración el no poder hablar en público.

- **Escena muy amenazante:** Siento impotencia cuando se burlan mis compañeros de mí.

Según Crable (citado en Elizondo, 1999) una manera de apoyar la solución de problemas interpersonales es a través de estos pasos:

- 1.- Expresar su conflicto o problema en un informe
- 2.- Identificar los beneficios de la confrontación del problema
- 3.- Considerar en su informe lo que usted demanda, en vez de hablar de hechos o verdades
- 4.- Examinar la evidencia que apoya su demanda
- 5.- Examinar la evidencia que no apoya su demanda
- 6.- Analizar su demanda y la evidencia presentada, y ahora preguntarse si está seguro de seguir con su demanda original.

- Fase 3: Ver

Cuando el sujeto ya ha sido capaz de recordar e identificar los momentos no asertivos, deberá tomar en cuenta las reacciones emocionales personales. Necesitando ser consciente de lo que implica ser asertivo y así decidir que quiere hacer.

- Fase 4: Hablar

Es en ésta parte cuando el sujeto debe hacer un plan de acción para poder buscar alternativas ante los conflictos y así adquirir la capacidad de expresarse asertivamente.

Por ejemplo en esta fase es cuando se pueden utilizar estrategias como:

- “Disco rayado”: que consiste en repetirse a uno mismo su punto de vista para que cuando exista un conflicto la respuesta sea acertada.
- “Técnica de ignorar”: que hace que el sujeto aplaze una conversación para cuando el interlocutor esté más calmado y se pueda hablar más tranquilo.
- “Técnica del acuerdo positivo”: Es cuando se acepta de ambas partes que hubo un error sin etiquetar si se es una buena o mala persona.

4.6 La asertividad durante la toma de decisiones

Existen muchos jóvenes que tienen dificultad para expresar sus sentimientos, y definir cómo deben actuar frente a ciertos escenarios, uno de los más importantes es la escuela.

Cuando los jóvenes deban tomar una decisión, pueden ocupar todas las habilidades que han adquirido en la casa y en la escuela para poder llegar a una postura más conveniente para ellos.

La asertividad es muy importante durante la toma de decisiones, ya que en ocasiones si el alumno no sabe que es lo que quiere, ni cómo lo quiere difícilmente podrá hacer una elección que le convenga.

Por ello es importante que la asertividad se desarrolle desde la casa, para que cuando un sujeto llegue a la escuela, éste pueda reconocer fácilmente aquellas actitudes que lo lleven a una actitud asertiva.

Una de las razones por las que el entrenamiento asertivo se considere factible, es mediante el fortalecimiento del trabajo con las relaciones sociales. Las habilidades verbales y no verbales pueden ayudar al manejo de problemas escolares, reduciendo el estrés.

De esta forma, el entrenamiento asertivo, consiste en enseñar a las personas a defender sus derechos ante situaciones problemáticas.

Güell (2005) menciona que es importante tomar en cuenta que las habilidades de comunicación se enmarcan dentro de un contexto amplio, que implica los aspectos de la personalidad.

Casi siempre el entrenamiento asertivo ayuda a que el ambiente escolar sea más integral, que puede canalizar la agresividad evitando conductas inadecuadas. Los valores que los adolescentes tengan dependen de la educación que han recibido desde la casa, también de las relaciones interpersonales que establece dentro y fuera del aula.

Es importante, que cuando el joven de secundaria tenga que decidir sobre un tipo de bachillerato, cuente con herramientas tanto informativas y psicológicas como:

- Información de modalidades de bachillerato
- Planes de estudio
- Certificados ó títulos al término de educación media superior
- Autoestima
- Asertividad

Esta última es una de las más primordiales ya que así el alumno podrá saber qué es lo que quiere y lo que puede hacer para conseguirlo satisfaciendo así las necesidades escolares y personales.

La asertividad en la escuela puede ser una herramienta que llegue a potenciar las habilidades con las que cuenta el alumno, permitiéndole lograr sus metas en determinado plazo.

De acuerdo a lo anterior, Bower (citado en Ayala, Castillo y Hernández, 2008) comenta que en el salón de clases es de suma importancia el saber por qué y para qué se hace alguna actividad, haciendo que mejore las interacciones entre el alumno-maestro y alumno-alumno, teniendo mejores resultados en la parte de aprovechamiento escolar, y comunicación en el aula.

De manera tal que cuando los alumnos de secundaria se enfrenten a la elección de un bachillerato, sepan cual es la que les ofrece una oportunidad para poder cumplir con sus objetivos y que conlleve a una elección vocacional realista.

4.7 La asertividad en el programa de Formación Cívica y Ética de Tercer Grado de Secundaria.

En la actualidad, la asignatura de Formación Cívica y Ética, brinda a los alumnos la oportunidad de utilizar elementos del contexto espacial y temporal para analizar procesos de diferente magnitud relativos a la convivencia, así como la posibilidad de adoptar una

perspectiva personal sobre los mismos e identificar compromisos éticos que les competen como adolescentes.

Con lo anterior se busca fortalecer los razonamientos geográfico, histórico y ético, los cuales proveen a los alumnos de bases firmes para la comprensión y la identificación de problemáticas sociales que condicionan su vida y su desarrollo personal.

Desde la asignatura Formación Cívica y Ética se busca estimular el desarrollo de ocho competencias relativas al desenvolvimiento personal, ético y ciudadano de los estudiantes. La Secretaría de Educación Pública (2006:10) plantea las competencias como áreas de oportunidad para que los jóvenes puedan satisfacer sus necesidades y las de la sociedad que los rodea.

A continuación se describen las competencias:

1. Conocimiento y cuidado de sí mismo. El autoconocimiento se refiere a la identificación de características físicas, emocionales y cognitivas que hacen a cada persona singular e irrepetible.

Este conocimiento de las necesidades, potencialidades y aspiraciones personales se desarrolla a la par que el reconocimiento y la valoración de los otros, e implica en el individuo el ejercicio de un pensamiento crítico y autónomo sobre su persona. Además, plantea su reconocimiento como sujeto de derecho, y su pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad.

2. Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad. Consiste en la posibilidad de regular la propia conducta por convicción personal, con base en el conocimiento de sí mismo y de las posibles consecuencias de las acciones personales en los demás. En el ejercicio de la libertad se expresa la capacidad de discernimiento de intereses y motivaciones personales respecto de los demás, así como el análisis de conflictos entre valores. La capacidad de autorregulación que se impulsa en la escuela tiene como criterios fundamentales a los derechos humanos y la democracia.

3. Respeto y valoración de la diversidad. La diversidad es una condición inherente a cualquier forma de vida y se expresa en aspectos como la edad, el sexo, la religión, la fisonomía, las costumbres, las tradiciones, las formas de pensar, los gustos, la lengua y los valores personales y culturales. En ella reside la posibilidad de enriquecer la vida y de

ejercer la libertad de elegir entre múltiples opciones. El respeto a la diversidad implica equidad, es decir, la oportunidad que merece todo ser humano para disfrutar de condiciones básicas de bienestar, lo cual demanda el desarrollo de la capacidad de empatía y solidaridad para comprender las circunstancias de otros. Los alumnos apreciarán críticamente las manifestaciones de la diversidad y rechazarán expresiones que se contrapongan a los derechos fundamentales.

4. Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad. El sentido de pertenencia es el sentimiento y la conciencia de formar parte de grupos en los que se adquieren referencias y modelos que repercuten en las características personales de un individuo. En estos grupos, las personas desarrollan lazos afectivos, se saben valoradas y comparten un conjunto de tradiciones, un pasado común, pautas de comportamiento, valores y símbolos patrios que contribuyen al desarrollo de compromisos en proyectos comunes.

5. Manejo y resolución de conflictos. El conflicto consiste en una discordancia entre dos o más perspectivas, intereses, valores o necesidades que afectan la relación entre individuos o grupos. Los conflictos son inherentes a las relaciones sociales; en las sociedades democráticas, donde se privilegia la pluralidad y las libertades de los individuos, tienen, particularmente un valor potencial para enriquecer la calidad de las relaciones entre personas y grupos.

6. Participación social y política. La participación refiere a las acciones encaminadas a la búsqueda del bienestar de una colectividad a través de los mecanismos establecidos en las leyes para influir en las decisiones que afectan a todos los miembros de la sociedad. Esta participación es un componente necesario para la vida democrática y se expresa en las organizaciones de la sociedad y en los órganos políticos como los partidos.

7. Apego a la legalidad y sentido de justicia. La legalidad refiere al reconocimiento, respeto y cumplimiento de principios de carácter obligatorio para todos los miembros de una colectividad expresados en las leyes. La legalidad se encuentra estrechamente vinculada con el valor de la justicia al considerar que ninguna persona se encuentra por encima de las leyes. En un sistema democrático, las leyes son producto del acuerdo entre los miembros de la comunidad, establecen derechos y obligaciones, limitan el poder de los gobernantes y constituyen la base para la solución de conflictos en una sociedad. Las leyes

pueden transformarse a través de mecanismos establecidos, en los cuales el diálogo y los acuerdos constituyen vías fundamentales.

8. Comprensión y aprecio por la democracia. La democracia alude, a la expresión de procedimientos en la que el pueblo participa para hacer valer sus intereses, como a una forma de actuar y relacionarse en la vida diaria, donde se garantiza el respeto y el trato digno a todas las personas.

Es de suma importancia que desde educación primaria estas competencias se impulsen en la asignatura de Civismo y se dé la prioridad a la aplicación reflexiva de los aprendizajes en los contextos y las experiencias de los alumnos.

Los adolescentes experimentan en esa etapa de su vida transformaciones significativas en su desarrollo personal, social y cognoscitivo que repercuten en su capacidad para actuar y tomar decisiones con mayores niveles de autonomía (Ardilla, 2007).

Cuentan con mejores posibilidades de prever las consecuencias de sus acciones actuales, así como para perfilar escenarios futuros en el mediano y largo plazos. Su creciente capacidad de empatía favorece la comprensión de circunstancias y condiciones distintas a la propia y de esferas sociales cada vez más amplias.

Por otra parte, se requiere tener presente que, en este momento, las referencias a la autoridad representada por los adultos son cuestionadas por la mayoría de los adolescentes. Ante esta situación, la asignatura Formación Cívica y Ética busca contribuir a que los estudiantes clarifiquen algunas de las contradicciones percibidas entre su libertad para actuar y decidir y las expectativas del contexto social.

Se pretende impulsar una idea de libertad que incluye la responsabilidad frente a sí mismo y frente a los demás, es decir, fortalecer la autonomía personal mediante la capacidad de asumir valores y normas con una menor presión externa de parte de los adultos.

Es conveniente considerar los aprendizajes cívicos y éticos que los alumnos han desarrollado en la escuela primaria y a través de sus experiencias de vida en diversos contextos. Su análisis permitirá a los estudiantes dotar de sentido y relevancia al trabajo de la asignatura en su vida diaria; asumir compromisos, y participar en acciones de beneficio personal y colectivo.

El programa de cívica y ética promueve experiencias que permitan a los jóvenes tener un panorama sobre la sociedad que lo rodea, ya que es importante que sepan cómo comportarse en determinadas situaciones.

La toma de decisiones y la asertividad son temáticas imprescindibles en este programa, ya que se pretende que mediante estos temas, se manejen diversas estrategias que faciliten la comunicación entre las personas. Fomentando también la capacidad de actuar responsable y autónomamente para mejorar la vida social de los sujetos.

Por ello en el bloque 1 del programa de Cívica y Ética se fomenta el aprendizaje para tomar decisiones de manera informada y apegada a principios legales y éticos. Tratando de justificar que la sociedad se ve beneficiada cuando sus componentes hacen ejercicio pleno de sus derechos para expresar lo que sienten.

Es importante que el alumno de tercero de secundaria vaya construyendo diversas habilidades para poder identificar los ambientes que favorecen su vida escolar y personal a largo plazo, ejercitando la toma de decisiones y la asertividad que pueden repercutir en su proyecto de vida,

De aquí el retomar al programa de la materia de Formación Cívica y Ética para esta investigación, ya que los temas que se plantean en el curriculum de la materia, hacen mención a la importancia

a que tiene el aprender a tomar decisiones y la asertividad como herramienta para poderlas llevar a cabo. Y relacionar la teoría con la aplicación que actualmente se tiene en la secundaria.

Método

Planteamiento del problema:

Los jóvenes se enfrentan a múltiples cambios que implican la búsqueda de identidad y que afectan diferentes esferas de su desarrollo principalmente la física, psicológica, emocional y social.

Sarafino (1988), señala que la mayoría de los adolescentes se preocupan más por los cambios de su cuerpo, características físicas, atractivo y habilidades sexuales; ya que es un momento en que la percepción del otro se vuelve importante. Es por ello que algunos jóvenes toman decisiones vitales con respecto al físico y en relación a sus pares y esto puede constituir una parte de la búsqueda de su identidad en donde duda de sí mismo y puede que para algunos adolescentes esta etapa sea considerada de crisis, y por lo tanto, conflictiva e inestable.

La adolescencia es un momento en que el joven necesita descubrirse a sí mismo y conocer su lugar en la vida, que se relaciona sobre sus estudios, sus amistades y las actividades que llenen su tiempo (Vallet, 2004).

En cuanto a las decisiones académicas es importante que el alumno planeé su proyecto de vida tomando en cuenta el tiempo, la motivación, sus propósitos y las herramientas; que le ayudarán para considerar los riesgos a los que se pudiera enfrentar en el futuro. Dicho de otra manera, es relevante que el alumno pueda detectar que es lo que necesita para poder escoger un bachillerato.

Para la elección de bachillerato es importante considerar la asertividad como una herramienta que permita a los alumnos poder decidir de acuerdo a las necesidades que tengan haciendo que sus decisiones sean más confiables, y puedan decir lo que quieren, como lo quieren y cuando lo quieren. La asertividad es una habilidad que puede o no desarrollarse en los seres humanos, lo cual dependerá de factores sociales, emocionales, familiares, escolares y económicos. Cabe mencionar que en el ámbito educativo es importante entrenar la asertividad para que los estudiantes puedan tomar decisiones en torno a la elección de bachillerato.

Se considera que la falta de asertividad, es una de las tantas causas de deserción en el bachillerato, aunque no la única, pero es un tema a considerar pues en México, el 20.3% de los estudiantes que cursaban el nivel medio superior desertaron, este dato fue tomado del Sexto Informe de Gobierno (2006).

Por lo antes mencionado es fundamental apoyar a los jóvenes a tomar decisiones que sean previamente informadas a fin de que sean responsables para expresar sus necesidades de manera tal que tengan mayores posibilidades de desarrollarse en el ámbito escolar, social, familiar y personal. Con ello se busca que el estudiante comprenda que todo acto trae consigo consecuencias y que deberá afrontarlas responsablemente.

De aquí la importancia que los jóvenes de secundaria tengan presente la asertividad como un área de oportunidad y puedan potencializarla para que las elecciones que hagan se vean beneficiadas a corto y largo plazo. Adquiriendo así la capacidad de planear sus proyectos y poder perfeccionarlos para hacer valer su postura ante los demás.

En el programa de Educación Cívica y Ética de tercer grado de secundaria se menciona la relevancia de la asertividad durante la toma de decisiones académicas, sin embargo no hace mayor énfasis en el entrenamiento asertivo como parte de la vida del sujeto. Es por ello que este trabajo pretende desarrollar un programa de intervención de asertividad que apoye la toma de decisiones vocacionales.

Es substancial el estudio correlacional que se llevó a cabo en esta investigación, para conocer que los beneficios que se obtuvieron una vez, que el programa de intervención se llevó a cabo y concluir con el valor que en la educación secundaria es indispensable que estos estudios se consideren, pues aportan datos que se pueden considerar al momento de realizar los programas de estudio.

Pregunta de investigación:

¿De qué manera la asertividad puede ser un apoyo en la toma de decisiones vocacionales de los estudiantes de tercer grado de secundaria?

Objetivo General:

Diseñar, aplicar y evaluar un programa de intervención basado en la asertividad como apoyo a la toma de decisiones vocacionales en alumnos de tercer grado de secundaria.

Objetivos específicos:

- Diseñar un programa de intervención de asertividad como apoyo a la toma de decisiones vocacionales en alumnos de tercer grado de secundaria.
- Aplicar un programa de intervención de asertividad como apoyo a la toma de decisiones vocacionales en alumnos de tercer grado de secundaria.
- Evaluar un programa de intervención de asertividad como apoyo a la toma de decisiones vocacionales en alumnos de tercer grado de secundaria.

Tipo de estudio y diseño:

El tipo de investigación de este trabajo será descriptivo y correlacional dado que se pretende observar cómo se relaciona la asertividad con la toma de decisiones.

El diseño de la investigación será cuasiexperimental debido a que se realizará una evaluación de inicio (pre test), una intervención y una evaluación final (pos test). Según Hernández (2008) se debe a que manipulan una variable independiente para observar su efecto y relación con una o más variables dependientes. Estas investigaciones ocupan grupos que ya están formados antes del experimento.

Ancona (2001:99) menciona que en " los diseños correlacionales se introduce la medición de la variable dependiente antes de la aplicación del tratamiento, ello permite conocer la evolución de los sujetos analizados".

Para esta investigación la variable dependiente fue la medición de la asertividad que se realizó mediante el pre test con el inventario de Grambill y Richey (citado en Guerra, 1996) antes de la aplicación del programa de intervención.

El diseño se representa de la siguiente manera:

X1 O X2

Donde

X1 = Pretest

O= Programa de intervención

X2= Posttest

Participantes y Muestreo:

Se trabajó con un grupo de tercer año, de una escuela secundaria pública del estado de México del turno matutino, conformado por 40 alumnos aproximadamente.

Un grupo de adolescentes de 3° grado de secundaria, de los cuales 23 son del sexo femenino y 17 del masculino, cuyas edades se ubican entre los 14 y 15 años de edad aproximadamente.

El grupo fue designado por el director de acuerdo a las necesidades de la escuela

Escenario:

El programa de intervención se llevó a cabo en una escuela secundaria pública, ubicada en el municipio de Texcoco, perteneciente al Estado de México, en el turno matutino.

La institución se encuentra en un contexto urbano pues cuenta con los servicios públicos como: luz eléctrica, agua potable, drenaje, calles pavimentadas, transporte público, comercios. La escuela (Ver anexo 5) está delimitada por una barda perimetral y cuenta con instalaciones necesarias para desarrollar actividades relacionadas con la educación de los alumnos como:

- ❖ 24 grupos distribuidos en tres edificios de dos plantas cada uno.
- ❖ Una dirección y subdirección, donde se llevan a cabo todos los trámites administrativos y académicos de la escuela.
- ❖ Sanitarios para los alumnos(as) y profesores en buen estado.
- ❖ Dos bibliotecas, una de ellas con libros de texto gratuito y la otra con libros de apoyo para hacer consultas y obtener información.
- ❖ Una plaza cívica donde se llevan a cabo las ceremonias
- ❖ 7 Laboratorios para las materias de biología, física, química, matemáticas, orientación, dibujo y computación.

- ❖ Un salón electrónico donde se llevan a cabo reuniones con profesores y conferencias.
- ❖ Una tienda escolar que ofrece alimentos saludables para alumnos y profesores durante el receso
- ❖ Canchas de basquetbol y voleibol para desarrollar actividades deportivas

La secundaria está inscrita a los programas de salud y escuela segura que son proporcionados por el gobierno. Los profesores de la escuela tienen comisiones complementarias a lo largo del ciclo escolar de las que destacan:

- Organización de entrada, receso y salida de los alumnos
- Ceremonias
- Activación física
- Actividades deportivas y complementarias para el desarrollo integro de los alumnos

Instrumentos y aparatos:

Para medir la asertividad se utilizó como instrumento de medición el inventario de asertividad elaborado por Grambill y Richey (1975) y estandarizado para la población mexicana del Distrito Federal por Guerra (1996) es importante mencionar que hubo adecuaciones al lenguaje que fueron realizados por Ayala, Castillo y Hernández (2008), teniendo como versión final un inventario con 40 ítems.

El programa de intervención constó de quince sesiones de 50 minutos, las cuales están divididas en las siguientes categorías: asertividad y toma de decisiones. Las actividades y técnicas abarcaron primordialmente los componentes de la asertividad y cómo los pueden aplicar para la toma de decisiones. Teniendo un objetivo específico cada una y una duración aproximada de 50 minutos.

El instrumento para medir asertividad se piloteó con 46 alumnos de tercero de secundaria, muestra equivalente al grupo con el que se trabajará; en donde se encontró que el instrumento es claro y fácil de contestar para los estudiantes por lo cual no se hizo ninguna modificación.

Procedimiento y consideraciones éticas:

- 1.- Aplicar el pre test.
- 2.- Aplicar el programa de intervención.
- 3.- Aplicar el pos test.
- 4.- Analizar los resultados obtenidos y de acuerdo a los rangos que establece la escala se harán un análisis cualitativo y cuantitativo respectivamente
- 5.- Realizar las conclusiones de la investigación.

Se hizo saber a los estudiantes y autoridades de la escuela que los resultados obtenidos fueron solamente utilizados con fines de investigación académica.

Previsión del análisis de resultados:

El inventario de asertividad de Grambill y Richey es una escala de tipo lickert, que está conformado por cinco posibilidades de respuesta, el inventario tiene 2 sub escalas, que deberán contestarse de manera independiente, puesto que una representará el grado de incomodidad que se tiene ante tal situación, y la segunda respuesta significará la probabilidad de respuesta que tendrían ante dicha situación.

Por ejemplo:

- 1- Nada
- 2- Un poco
- 3- Regula
- 4-Mucho
- 5- Demasiado

- 1.-Siempre lo haría
- 2- Usualmente lo haría
- 3-Lo haría la mitad de veces
- 4-Rara vez lo haría
- 5-Nunca lo haría

Grado de incomodidad	Situación	Probabilidad de respuesta
	1.-Le dices a alguien que te pide un libro que no puedes prestárselo	

Se pone un número del 1 al 5 en ambas columnas de acuerdo a la respuesta que se considere más pertinente.

Según Guerra (1996) para la evaluación de este inventario se deberá llevar el siguiente procedimiento:

- Se sumarán las respuestas de cada sub escala (grado de incomodidad) y (probabilidad de respuesta), obteniendo así dos puntajes.

- Cuando ya se han obtenido los puntajes, se le pedirá a los alumnos que indiquen los casos en los que les gustaría ser más asertivo preferentemente dentro de la escuela.

- De acuerdo con Grambill y Richey (citado en Guerra, 1996) la suma de puntajes se clasificarán en los siguientes rangos:

Cuadro1. Normas para la calificación del inventario en la población mexicana del Distrito Federal

Puntajes brutos Grado de incomodidad	Nivel de grado de incomodidad	Puntajes brutos de probabilidad de respuesta	Nivel de probabilidad de respuesta
111- 200	Alto	40-92	Alto
88-110	Promedio	93-113	Promedio
40-87	Bajo	114-200	Bajo

Cuadro 2. Rangos para diagnóstico final

Nivel de grado de incomodidad	Nivel de probabilidad de respuesta	Rangos	Calificaciones
Alto	Bajo	Inasertivo	NO ASERTIVO
Bajo	Bajo	Indiferente	
Alto	Alto	Actor Ansioso	
Alto	Promedio	Promedio inferior	
Promedio	Bajo	Pormedio inferior	ASERTIVO
Promedio	Promedio	Promedio	
Bajo	Promedio	Promedio Superior	
Promedio	Alto	Promedio Superior	
Bajo	Alto	Asertivos	

Retomado de Ayala, Castillo y Hernández (2008). *Intervención psicoeducativa para fomentar la asertividad en adolescentes de 1° de secundaria*. Licenciatura. UPN. DF y Guerra, R. (1996) *Estandarización del inventario de asertividad de Grambill y Richey para la población de la ciudad de México*. Tesis de licenciatura en psicología, Facultad de psicología, UNAM

Resultados

En este apartado se presentan los resultados obtenidos al ocupar el inventario de Grambill y Richey (1975) estandarizado para la población mexicana por Guerra (1996), anteriormente señalado, que se le aplicó a los alumnos de una secundaria pública, ubicada en Texcoco Estado de México, en el turno matutino durante el ciclo escolar 2011-1.

Justificando la importancia de llevar a cabo este estudio, se menciona que es pertinente para poder entender cómo es que la asertividad puede influir para que se tomen decisiones vocacionales en alumnos de tercero de secundaria.

En el estudio se puede percatar la falta de asertividad que existe en el aula, y la falta de relevancia al tema, puesto que se enfocan solo en la información profesiográfica, dejando a un lado los factores que pueden influir en la elección vocacional.

Es importante resaltar que para fines de esta investigación se enfocó en los resultados cuantitativos, también se consideró un análisis cualitativo que se llevó a cabo mediante observaciones durante la aplicación del programa de intervención. Lo anterior permitió que se tuviera mayor precisión y objetividad de la investigación.

Para calificar los reactivos del inventario antes citado, se tomaron en cuenta 2 categorías, las cuales se resolvieron de manera separada puesto que las opciones de respuesta eran específicas para cada sub escala.

Por un lado está la sub escala de grado de incomodidad que permitió identificar el disgusto del sujeto ante cierta situación. La segunda sub escala hizo referencia a la probabilidad de respuesta que pudo tener hacia la misma situación independientemente de que haya o no incomodidad.

Una vez identificadas estas especificaciones para contestar el inventario, se calificó sumándose el valor de los reactivos de acuerdo al valor de cada opción de respuesta; cuando se han obtenido los valores finales de cada una de las sub categorías, se convirtieron en valores brutos que ya se encontraban especificados en la normas de calificación del inventario y se obtuvo el rango en el que se encontró.

A continuación se presentan los cuadros con las normas de calificación del inventario de asertividad para poder para clasificar a los adolescentes en asertivos y no asertivos.

Cuadro1. Normas para la calificación del inventario en la población mexicana del Distrito Federal

Puntajes brutos Grado de incomodidad	Nivel de grado de incomodidad	Puntajes brutos de probabilidad de respuesta	Nivel de probabilidad de respuesta
111- 200	Alto	40-92	Alto
88-110	Promedio	93-113	Promedio
40-87	Bajo	114-200	Bajo

Cuadro 2. Rangos para diagnóstico final

Nivel de grado de incomodidad	Nivel de probabilidad de respuesta	Rangos	Calificaciones
Alto	Bajo	Inasertivo	NO ASERTIVO
Bajo	Bajo	Indiferente	
Alto	Alto	Actor Ansioso	
Alto	Promedio	Promedio inferior	
Promedio	Bajo	Promedio inferior	
Promedio	Promedio	Promedio	ASERTIVO
Bajo	Promedio	Promedio Superior	
Promedio	Alto	Promedio Superior	
Bajo	Alto	Asertivos	

Para esta investigación no se tomaron en cuenta los rangos de las normas de calificación, enfocándose solo en la calificación final (asertivo) y (no asertivo) ya que el objetivo principal era conocer el grado de asertividad.

Una vez que ya ha quedado explicado el procedimiento para calificar el inventario de Grambill y Richey (citado en Guerra, 1996) se muestran los hallazgos al hacer la evaluación.

Pre test

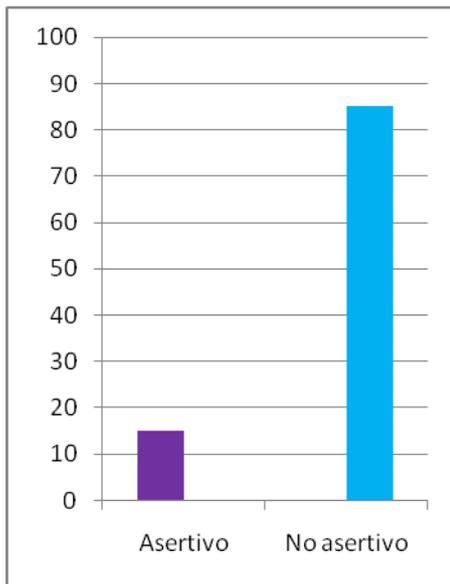


Tabla.1

Pos test

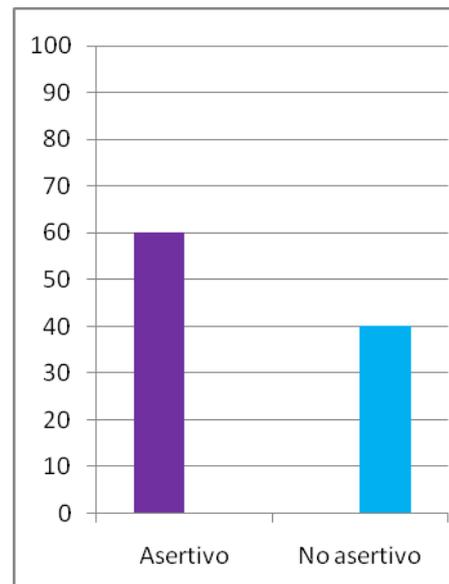


Tabla. 2

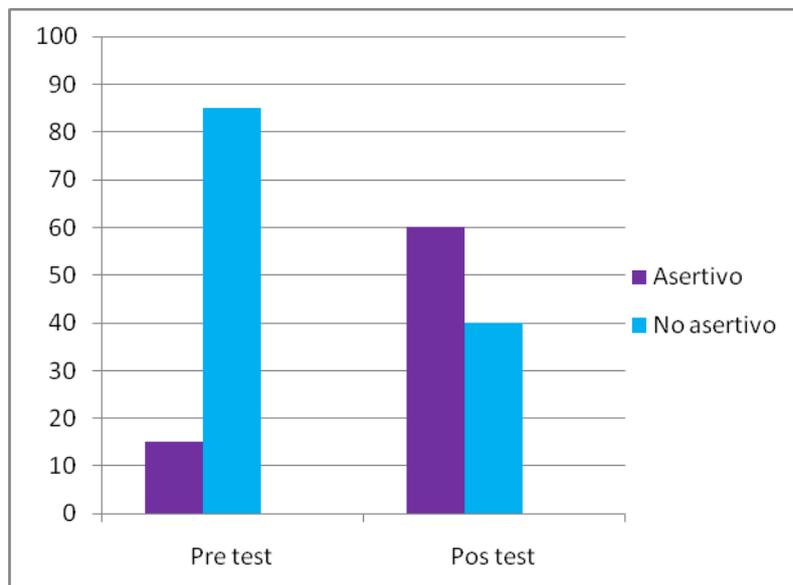


Tabla 3.

En la tabla 1 se muestran los porcentajes de los alumnos asertivos y no asertivos durante la evaluación inicial. Obteniendo 85 % de conductas no asertivas y sólo el 15 % restante pudo obtener un rango considerable de asertividad.

En la siguiente (tabla2) se observa los porcentajes que se obtuvieron durante la evaluación final. De esta forma se hace notar que una vez aplicado el programa de intervención el porcentaje de alumnos no asertivos disminuyó considerablemente quedando solo un 40% con conductas no asertivas y un 60% de alumnos con conductas asertivas.

Por último en el gráfico 3 se hace una comparación en el pre test y el pos test obteniendo una diferencia del 45% en la asertividad del pos test. Lo que indica que el programa de intervención, favoreció de manera positiva en los alumnos de tercer grado de secundaria.

Adicionalmente se llevó un registro durante la aplicación del programa de intervención que sirvió de base para realizar el análisis cuantitativo (Anexo 4). En este análisis se encontraron los siguientes hallazgos.

Se observó que la mayoría de los alumnos tuvo interés en participar en las actividades y llevarlas a cabo de acuerdo a las indicaciones que se les dio. Existió organización por parte de los alumnos para llevar a cabo el trabajo en equipo fortaleciendo las dinámicas al ejercer una participación de manera activa lo que llevó a discusiones en plenaria.

Se pudo lograr en el salón la empatía entre compañeros fomentando un clima de respeto lo que permitió que se sintieran a gusto al realizar las actividades y cumplir con el objetivo de cada sesión.

En este análisis cualitativo también se consideró la actitud que los alumnos tenían al realizar dichas tareas, ya que fue importante conocer su punto de vista hacia el trabajo realizado. La información que se brindó durante el programa de intervención trató de ser lo más detallada posible, para que facilitara el aprendizaje a los alumnos, el material didáctico que se les presentó, les resultó atractivo para que se desempeñaran conforme al objetivo de cada sesión.

Así mismo se pudo observar cómo se desarrolló la congruencia entre lo que pensaban y hacían, lo cual permitió que hubiera buena comunicación y les facilitó la transformación de conductas agresivas a conductas asertivas.

Las observaciones se hicieron en cada sesión (anexo4) llevando un registro de todas aquellas actitudes y conductas que los alumnos tuvieron en el desarrollo del programa de intervención. Haciendo también mención acerca del cumplimiento del objetivo de cada sesión y los factores que influyeron para que se lograra o no dicha actividad.

Discusión y Conclusiones

Con los resultados anteriores se pudo interpretar que el programa de intervención como apoyo a la toma de decisiones vocacionales en alumnos de tercer grado de secundaria favoreció en gran medida el desarrollo de la asertividad.

Es de suma importancia mencionar que el apoyo que se les brinda a los adolescentes en ésta etapa de transición psicológica, física y vocacional es indispensable para fortalecer todos los ámbitos de su vida y que así vea realizado sus metas a corto y largo plazo.

Como menciona Vallet (2004) en la escuela el alumno debe descubrirse a sí mismo y conocer su lugar en la vida, debe saber la relación de sus actividades académicas con las sociales y como organizarlas.

La toma de decisiones puede verse como una habilidad y ser favorecida siempre y cuando se ejercite, a lo largo del tiempo. Se han establecido varias teorías en el intento de explicar cómo es que decide una persona y la forma idónea para hacerlo, sin embargo, a veces la realidad de los sujetos se aparta de estas teorías haciendo que los factores externos que rodean a la persona se refleje en sus decisiones.

Para esta investigación se retomó a la teoría cultural y sociológica para explicar la toma de decisiones, desde esta perspectiva el sujeto se puede ver influenciado por la sociedad que lo rodea.

Nava (2000) hace referencia al valor que la sociedad da a ciertas profesiones u oficios. La mayoría de los alumnos expresó durante el taller, que el bachillerato que creían acorde con sus necesidades tenía que ver con la opinión de sus padres. Esto le da mayor peso a la cosmovisión que sustenta a las teorías sociológicas para elección vocacional.

Los datos, que el estudio arrojó son claros al mostrar que la familia y amigos siguen teniendo importancia durante la toma de decisiones, puesto que aunque ellos sepan que opción educativa les conviene, consideran la opinión del contexto familiar.

También se mostró un aumento en conductas asertivas, esto para poder justificar sus opiniones frente a los demás, si bien la familia puede intervenir con sus puntos de vista, los alumnos al mostrar conductas asertivas podrán defender sus derechos y por lo tanto dar una

mejor respuesta para facilitar el conocimiento de sus necesidades sin pasar por alto la autoridad de sus padres.

Es importante que el sujeto desarrolle habilidades sociales como la asertividad para hacer valer sus derechos mediante pensamientos, no se puede dejar a un lado la opinión de quienes los rodean. La parte económica influye también en que un alumno pueda asistir o no a un bachillerato y que cumpla con las características para desarrollarse académicamente. Ya que no son personas económicamente solventes, deberán acatar las decisiones que muchas veces ya han tomado sus padres por ellos.

Los resultados mostraron que al hacer la evaluación inicial(pre test) solo un 15% de los alumnos era asertivo, cuando se hizo la evaluación final (pos test) el porcentaje aumentó hasta un 60% lo cual indicó que gran parte del grupo pudo obtener conductas asertivas que le sirvieron para poder conocer que bachillerato les facilitaba seguir con sus planes, que pudieron conocerlas con información profesigráfica, pero el hecho de que se tenga la información no quiere decir, que, realmente elijan asertivamente.

Respecto a lo anterior, es relevante mencionar que los alumnos de tercer grado cuentan con el cuadernillo del COMIPEMS que cada año compila la información de los espacios que ofrecen educación media superior y su caracterización.

Una vez que el alumno tiene la información referente a las instituciones que brindan el servicio educación media superior, y los elementos básicos para tomar decisiones, el podrá combinar ambas y podrá facilitarle este proceso.

Por ello que esta investigación se enfocó en enseñar y propiciar los elementos que fomentan la conducta asertiva y relacionarla como apoyo a la elección vocacional, para que los alumnos la tomaran como herramienta al momento de decidir.

También que estas conductas se vieran reflejadas en sus decisiones y en la forma de dirigirse con sus compañeros y los maestros con los que conviven en la escuela. En cierta medida también favoreció la comunicación entre el grupo, pudiendo mejorar actitudes frente algunas problemáticas que se habían venido presentando por la falta de escucha activa.

Como menciona Elizondo (1999) la escucha activa dentro del salón es imprescindible para que se lleve a cabo la socialización y ésta permita condiciones óptimas para el aprendizaje.

Una vez que el alumno identificó el problema o la escena donde no ha actuado de manera asertiva, el podrá buscar alternativas y soluciones para poder revertir la conducta haciendo que ésta pase a ser asertiva.

Cuando en un salón de clases sucede este fenómeno se puede garantizar que el plan de acción deje de ser de manera individual y pase a ser un plan de acción grupal permitiendo que exista realmente una habilidad social como lo es la asertividad.

En el marco teórico referencial también se hizo mención importante del programa de Formación Cívica y Ética en el cual menciona que su mayor objetivo es que el alumno pueda desarrollar ciertas habilidades que le permitan al alumno de tercer grado de secundaria desenvolverse dentro y fuera de la escuela.

El principal objetivo de esta investigación era desarrollar la asertividad como apoyo a la decisión vocacional de los alumnos, también pudo desarrollarse la asertividad como una forma de expresión en la que los jóvenes hicieran valer sus derechos con sus profesores pero también en la casa que es donde este tipo de habilidades debe de fomentarse según Castanyer (2002).

Estos resultados se pueden apoyar en la bitácora de observación (anexo4) que se llevó a cabo durante el programa de intervención, ya que en algunas dinámicas los alumnos mencionaron que tenían problemas de comunicación con sus profesores, y la enseñanza de conductas asertivas y escucha activa, fueron herramientas que pudieron ocupar para mejorar su expresión con compañeros de clase y maestros.

Por último es importante mencionar que en las escuelas exista un entrenamiento asertivo que realmente fomente personas que expresen sus sentimientos y que puedan ser tomados en cuenta. Pueden ser consideradas este tipo de intervenciones psicoeducativas para que motiven a las personas que no han tenido ese apoyo desde su hogar.

El entrenamiento asertivo podrá beneficiar a las personas para poder expresar lo que piensan y sienten sobre alguna situación. Castanyer (2002) opina que a pesar de que una persona haya tenido en casa estimulación emocional, entendida como aquellas acciones que favorecen a la sana expresión de sentimientos; puede o no desarrollar la habilidad de la asertividad.

Se puede entender entonces el contexto de un aula en la que converge un mundo de emociones que hacen que los alumnos puedan o no expresar lo que sienten, cuándo lo sienten y cómo lo sienten sin agredir a los demás.

¿De qué manera la asertividad puede ser un apoyo en la toma de decisiones vocacionales de los estudiantes de tercer grado de secundaria? Con respecto a esta pregunta de investigación que se obtuvo al iniciar este proyecto. Se puede mencionar que de acuerdo a los resultados obtenidos el programa de intervención pudo favorecer el desarrollo de la asertividad en el apoyo a la toma de decisión vocacional de los alumnos de 3° grado, porqué:

- Conocieron lo que significa la asertividad y poderla ejercer dentro de su salón de clases, teniendo mayor impacto en el clima del salón durante las actividades del taller
- Delimitaron sus intereses vocacionales y complementarlos con las opiniones externas de las personas que los rodean (padres, amigos y maestros).

De esta forma, los resultados confirman que el programa de intervención influyó de manera positiva para poder incrementar el grado de asertividad y que este fuera de apoyo a la toma de decisiones vocacionales en lo jóvenes.

La asertividad depende mucho del contexto sociocultural en el que el sujeto se desarrolle, ya que éste determina las normas de interacción y la negociación que pueda existir entre éstas y para cada grupo social (Flores y Díaz, 2002).

El proceso que se llevó a cabo permitió que los jóvenes fueran interesándose por las actividades y que le encontraran un sentido, participando de manera activa a lo largo del taller.

Guichard (citado en Tapia, 1997:254) “Ha puesto de manifiesto que la experiencia de éxito ó de fracaso escolar es determinante tanto en relación con el concepto que los alumnos forman de sí y de sus capacidades como del que se forman de la escuela y del mundo profesional”.

Las actitudes que se tengan al iniciar una actividad influyen en gran medida para el desarrollo de estas y de los resultados que se puedan esperar. Con respecto a esta investigación, desde un principio existió siempre un ambiente de respeto lo que permitió

que se llevaran a cabo las actividades como se tenían planeadas sin que hubiese algún contratiempo.

En aspectos generales el programa de intervención se llevó a cabo de manera pertinente, considerando que en la mayoría de las investigaciones existen limitantes, se creyó que la mayor limitante fue tiempo, puesto que por actividades ajenas al facilitador, algunas sesiones del programa debieron ser trabajadas rápidamente para que los alumnos pudieran dar pie a lo que la escuela les solicitaba. También que el orientador haya estado durante las sesiones colaborando en el desarrollo de las sesiones pudo intervenir en los resultados obtenidos.

Los jóvenes debían cumplir con las actividades puesto que formarían parte de la calificación bimestral. Pese a ello, tanto el orientador como el maestro de la asignatura de Formación Cívica y Ética que cedió el tiempo de su clase para llevar a cabo el taller, siempre estuvieron al margen para respetar las actividades planeadas sin intervenir directamente en el trabajo.

Finalmente se pudo concluir que el programa de intervención titulado “Aprendiendo a ser asertivo, decidiendo mejor”. Cumplió con el objetivo general que era apoyar a la toma de decisiones vocacionales en alumnos de tercer grado de secundaria. Haciendo que los comentarios fueran favorables y reforzaran el reconocimiento al considerar que estos eran importantes pues la mayoría no sabía que bachillerato elegir.

Se hace mención sobre la importancia que radica en el papel del psicólogo educativo al fomentar programas que brinden herramientas que faciliten el aprendizaje de las habilidades sociales y que permitan que el sujeto lleve a cabo dentro y fuera de la escuela los saberes cognitivos y actitudinales para que prevalezca el desarrollo de las conductas asertivas.

Alcances

- El taller facilitó que los alumnos pudieran desarrollar la habilidad de la asertividad.
- Las actividades favorecieron para que los jóvenes pudieran practicar la toma de decisiones y esto los acercara a la elección vocacional.

- Benefició también en el cambio actitudinal hacia el taller y hacia las demás asignaturas.
- Mejoró la comunicación entre los integrantes del grupo y profesores, haciendo que el clima del salón fuera agradable
- Se pudo colaborar en las actividades en equipo
- Se mejoró la escucha dentro del salón de clases haciendo que fuera activa

Limitaciones

- El espacio del aula era pequeño para algunas actividades lo que hizo que a veces fuera incomodo para los chicos el estarse moviendo de lugar.
- El no tener la costumbre de participar en plenaria
- La falta de control de grupo en ciertas dinámicas
- Que la orientadora en ciertas ocasiones asociara las actividades del taller con la calificación de los alumnos.

Sugerencias para próximas investigaciones

- Se considera pertinente que para futuras investigaciones se parta de un diagnóstico que permita tener mayores elementos al momento de hacer una evaluación.
- Que la materia de orientación educativa sea un espacio, donde se promueva la asertividad para trabajar de manera individual y grupal las conductas no asertivas.
- Sugerir un seguimiento del entrenamiento asertivo, ya que como toda habilidad requiere un constante repaso para que realmente se pueda desarrollar al 100%.
- Proponer actualización para los profesores sobre estos temas.

Sugerencias para un uso óptimo del programa de intervención

- Conocer antes el espacio con el que se cuenta para no perder tiempo en movilizarse o hacer que se distraigan los jóvenes cuando ya se está trabajando.
- Informar a los maestros que algunas actividades requerirán que los alumnos participen y no lo tomen como una falta de respeto y orden.
- En caso de que el maestro titular deba estar presente durante las actividades sugerirle que no asocie las calificaciones al taller, para que los chicos se preocupen menos por terminar el trabajo y le den mayor sentido a las dinámicas.

REFERENCIAS

- Ancona, M. (2001). *Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid, Ed. Síntesis. P. 99
- Ardilla, L. (2007). *Adolescencia, desarrollo emocional: guía y talleres para padres y docentes*. Bogotá, Ed. ECOE. Pp. 7-15
- Armstrong, T. (1999). *Las inteligencias múltiples en el aula*. Argentina, Ed. manantial.
- Ayala, Castillo y Hernández (2008). *Intervención psicoeducativa para fomentar la asertividad en adolescentes de 1° de secundaria*. Licenciatura. UPN. DF
- Bautista, R. et al (1992). *Orientación e intervención educativa en secundaria*. Málaga. Ed, Aljibe
- Bandura, A. (1987). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid, Ed. Espasa- Calpe
- Branden, N. (2007). *Los seis pilares de la autoestima*. Barcelona, Ed. Paidós. Pp. 21-50
- Bisquerra, R. (1996). *Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica*. Madrid, Ed. Nancea
- Bohoslavsky, R. (1984). *Orientación vocacional una estrategia clínica*. Buenos Aires, Ed. Nueva visión.
- Boqué, M. (2002). *Guía de mediación escolar: programa comprensivo de actividades de 6 a 16 años*. Madrid. Ed. Octaedro. 81-145
- Caballo, V. (1991). *El entrenamiento en habilidades sociales*. España, Ed. Siglo XXI editores
- Callejas, E y Izaguirre, B. (2010). *Programa de intervención para mejorar la asertividad en adolescentes bajo un modelo de enseñanza directa en alumnos de segundo grado de secundaria*. Licenciatura. UPN. D.F

- Castañón, R. (2000). *La educación media superior en México*. México, Ed. SEP. Pp. 14
- Carneiro, A. (1970). *Adolescencia: sus problemas y su educación*, Ed. Hispano americana.
- Carmona, A. (2007). *Autoestima y asertividad en adolescentes de secundaria en orientación educativa*. Licenciatura. UPN. D.F
- Castanyer, O. (2002). *La asertividad: expresión de una sana autoestima*, Ed.Desclée de brouwer. Pp.26-34
- COMIPEMS (2006) *Concurso de ingreso a la Educación Media Superior de la zona metropolitana de la ciudad de México*; México Ed. AENOR
- Cortada, N (2000). *El profesor y la orientación vocacional*. México, Ed. Trillas.
- Elizondo, M (1999). *Asertividad y escucha activa en el ámbito académico*. México. Ed Trillas
- Flores, M. y Díaz, R. (2002). *Asertividad: una alternativa para el óptimo manejo de las relaciones interpersonales*, Ed. Porrúa. Pp 25-46
- Flores, P. (2001). *Antecedentes y retos de la orientación educativa*. México, Ed. Mimeo.
- Gallego, S. y Riart, J. (2006). *La tutoría y la orientación en el siglo XXI: nuevas propuestas*. Barcelona, Ed. Octaedro. Pp. 137
- Gaxiola, P. (2000). *La inteligencia emocional en el aula*. México: Aula Nueva.
- Gavilán, M. (2006). *La transformación de la orientación vocacional*.
- Güell, M. (2005). *¿Por qué he dicho blanco si quería decir negro?* España. Ed Grao

- Guerra, R. (1996) *Estandarización del inventario de asertividad de Grambill y Richey para la población de la ciudad de México*. Tesis de licenciatura en psicología, Facultad de psicología, UNAM.
- Guzmán y Valadez. (2008). *El adolescente de tercero de secundaria frente a la toma de decisiones vocacionales*. Licenciatura. UPN. D.F.
- Hargreaves, A. y Earl, L. (2002). *Una educación para el cambio: reinventar la educación de los adolescentes*, Ed. Octaedro. Pp. 25-54
- Hernández, M. (2007). *Autoestima y asertividad en adolescentes de secundaria en orientación educativa*. Licenciatura. UPN. D.F.
- Hernández, S. (2008). *Metodología de la investigación*. México, Ed. Mc Graw Hill
- Herrera y Montes, L. (1957). *La orientación educativa y vocacional en la segunda enseñanza*. México
- Martínez, D y Sandoval, J. (2008). *La influencia del trabajo en equipo en la asertividad de alumnos de secundaria*. Licenciatura. UPN. D.F.
- Meuly, R. (2000). *Caminos de la orientación*. México, D.F. Ed. UPN
- Messing, C. (2007). *Desmotivación, insatisfacción y abandono de proyectos en los jóvenes*. Argentina, Ed. Noveduc.
- Montes, F. (2000). *Resolución de problemas y toma de decisiones*, Ed. Trillas
- Nava, J. (1993). *La orientación educativa en México*. Documento base AMPO.
- Nava, G. (2000). *El imaginario entorno a la elección de carrera: México*, Ed. plaza y Valdez
- Pérez, V y Gómez, V. (2009). *Asertividad, rendimiento académico y locus de control en alumnos de la licenciatura en psicología educativa de la UPN*. Licenciatura. UPN. D.F

Pérez, L. (2002). *Caracterización de la toma de decisión en la elección de carrera*. Tesis de licenciatura en Pedagogía. México. UPN.

Pintor. (2008). *Pre adolescentes de hoy buscando su identidad*. Ed. CCS. Madrid

Psicología de la educación (2009, 17 de octubre). Recuperado el 25 de septiembre de 2010, de [http:// www.cop.es/perfiles/contenido/educativa.html](http://www.cop.es/perfiles/contenido/educativa.html).

Rascovan, S. (1998). *Orientación vocacional: aportes para la formación de orientadores*. México, Ed. Novedades educativas.

Reyes, S. (2002). *Desarrollo de habilidades sociales en adolescentes de secundaria*. Una propuesta taller. Licenciatura. UPN. DF

Rodríguez Moreno, M. (1991). *Orientación educativa*. Barcelona, Ed. CEAC

Roig, J. (1982). *Fundamentos de la orientación vocacional*. Madrid, Ed. Anaya.

Sarafino, E. (1988) *Desarrollo del niño y del adolescente*, Ed. Trillas.

Sánchez, M. (2007). *Autoestima y asertividad en adolescentes de secundaria en orientación educativa*. Licenciatura. UPN. D.F.

Saavedra, C. (2004). *La orientación vocacional en la preparatoria oficial No. 118 del estado de México, una propuesta de trabajo para tercer grado*. Licenciatura. UPN. D.F.

Secretaría de Educación Pública (2006) *Programa de Formación Cívica y Ética de 3º grado de secundaria*.

Serrano y Esteban (2005). *Orientación vocacional*. México, Ed. UAEM

Super, Donald, E., Bohn, M. (1973). *Psicología ocupacional*. México, Ed. continental

Tapia, J. (1997). *Orientación educativa: teoría, evaluación e intervención*. Madrid, Ed. Síntesis. Pp. 254

Universidad ICEL. (2010,27 de noviembre). Recuperado el 30 de noviembre de 2010, de <http://www,ICEL.com>

Vilchis, M. (2008). *Importancia de la orientación vocacional en la toma de decisiones sobre la elección de carrera en alumnos de tercer grado de secundaria*. Licenciatura. UPN. D.F

Vallet, M. (2004). *Educación a niños y niñas de 0 a 6 años*, Ed. Cisspraxis.Pp.37

ANEXOS

ANEXO 1

Instrumento de Asertividad retomado de Ayala, Castillo y Hernández (2008). *Intervención psicoeducativa para fomentar la asertividad en adolescentes de 1° de secundaria*. Licenciatura. UPN. DF y Guerra, R. (1996) *Estandarización del inventario de asertividad de Grambill y Richey para la población de la ciudad de México*. Tesis de licenciatura en psicología, Facultad de psicología, UNAM

NOMBRE: _____

EDAD: _____ ESCOLARIDAD: _____

Instrucciones: Contesta las siguientes situaciones, tratando de que tu respuesta sea lo más honesta posible, en las columnas de la izquierda y derecha respectivamente, pondrás un número del 1 al 5 de acuerdo a la respuesta que más se acerque a tu caso.

- 1- Nada
- 2- Un poco
- 3- Regular
- 4-Mucho
- 5- Demasiado

- 1.-Siempre lo haría
- 2- Usualmente lo haría
- 3-Lo haría la mitad de veces
- 4-Rara vez lo haría
- 5-Nunca lo haría

Grado de incomodidad	Situación	Probabilidad de respuesta
	1.-Le dices a alguien que te pide un libro que no puedes prestárselo	
	2.-Halagas a un amigo	
	3.-Le pides un favor a un compañero	
	4.-Resistes la presión de alguien para realizar algo que tú no quieres.	
	5.-Pides una disculpa cuando ofendes a alguien	
	6.-Rechazas la invitación de alguien para ir a una fiesta	
	7.-Aceptas tener miedo y pides que te comprendan	
	8.-Le dices a tu mejor amigo que te molesta algo que dice o hace	
	9.-Pides a un maestro aumentar tu calificación, si sientes que lo mereces	
	10.-Aceptas que no sabes sobre algún tema	
	11.-Te niegas a prestar dinero	
	12.-Haces preguntas personales	
	13.-Cortas la plática con un amigo que habla mucho	
	14.-Pides criticas para mejorar	
	15.-Inicias una conversación con alguien que no conoces	
	16.-Halagas a una persona con la que te gustaría tener una relación sentimental	
	17.-Pides a la persona que te interesa sentimentalmente que salga contigo	
	18.-A la persona con la que te gustaría relacionarte le insistes que salga contigo	
	19.-Cuando estas confundido acerca de un tema en	

	discusión solicitas que te lo aclaren	
	20.-Solicitas a un equipo que te acepten para trabajar con ellos	
	21.-Preguntas a las personas si las has ofendido en algo	
	22.-Le dices a alguien que te cae mal	
	23.-Reclamas cuando has estado formado mucho tiempo en la cooperativa y no te atienden	
	24.-Discutes abiertamente con una persona que critica tu conducta	
	25.-Cuando compras un producto defectuoso ¿Lo regresas?	
	26.-Expresas una opinión contraria ¿Cuándo platicas con alguien?	
	27.-Aceptas un beso ¿Cuándo no estás interesado en la persona?	
	28.-Le dices a una persona que sientes que ha hecho algo injusto hacia ti.	
	29.-Aceptas una cita romántica	
	30.-Le cuantas a alguien que te ha ido muy bien	
	31.-Resistes la presión de alguien que te insiste en tomar bebidas alcohólicas	
	32.-Le dices a una persona que es importante para ti, que te hace un reclamo injusto , que no tiene razón	
	33.-Renuncias a continuar un trabajo en equipo	
	34.-Resistes la presión de alguien que quiere hacerte enojar	
	35.-Discutes abiertamente con una persona que critica tu tarea	
	36.-Solicitas la devolución de cosas que has prestado	
	37.-Aceptas halagos	
	38.-Continuas una conversación con alguien que está en desacuerdo contigo	
	39.-Le dices a un compañero de un trabajo en equipo que algo dijo o hizo te molesta	
	40.-Cuando alguien te está molestando frente a otras personas le pides que no te moleste	

ANEXO 2

Organización del taller “Aprendiendo a ser asertivo, decidiendo mejor”

Tema	Sesión	Nombre de la dinámica	Tiempo
Presentación del taller	1	Presentación del taller	50 min
Asertividad	2	¿ Qué es la asertividad?	50 min
Fase 1: Proyectar	3	El semáforo de mi conducta	50 min
	4	¿ Cuándo no soy asertivo?	50 min
Fase 2: Analizar	5	¿ Qué se puede hacer para ser asertivo?	50 min
Fase3: Ver	6	¿ Qué derchos tengo?	50 min
Fase 4: Hablar	7	Aprendiendo a escuchar	50 min
Toma de decisiones	8	Cooperar o competir	50 min
	9	Personas más significativas en mi vida	50 min
	10	Así decidí	50 min
	11	El tesoro	50 min
	12	Collage de emociones	50 min
	13	¿Cómo responder ante los conflictos?	50 min
	14	Algunas decisions son difíciles	50 min
Evaluación del taller	15	¿ Que aprendí?	50 min

ANEXO 3

Tema: Presentación del taller

Sesión: 1

Referencia: Elaboración propia

PRESENTACIÓN DEL TALLER				
Objetivo	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
El alumno se presentará ante el grupo y contestarán el pretest	<ul style="list-style-type: none">- Exposición de la organización del taller- Actividad “ Me llamo y me gusta”. Los alumnos tendrán que presentarse diciendo su nombre y lo que les guste hacer.- Aplicación del pre test	Pretest	50 min	Los alumnos al final de la sesión sabrán la organización del taller y se habrán presentado al grupo.

Tema: Asertividad

Sesión: 2

Referencia: Elaboración propia

¿QUÉ ES LA ASERTIVIDAD?				
Objetivo	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
Qué el alumno conozca los elementos que conforman la asertividad y las conductas agresiva, pasiva y asertiva.	<p>- El facilitador hará una exposición en la que explique el concepto de asertividad y los elementos que conforman las conductas agresiva, pasiva y asertiva.</p> <p>- Una vez dada la explicación el grupo tendrá que poner en práctica los conocimientos de la siguiente manera:</p> <p>-se organizarán en 4 equipos, los cuales tendrán que ejemplificar el concepto de asertividad y los tipos de conducta dando características y ejemplos que sean aplicables en su salón de clases.</p>	<p>Rotafolios</p> <p>Plumones</p>	50 min	El alumno escribirá el concepto de asertividad y las características de las conductas agresiva, pasiva y asertiva.

Tema: Asertividad

Sesión: 3

Referencia: Elaboración propia

EL SEMÁFORO DE MI CONDUCTA				
Objetivo	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
Que el alumno identifique en qué tipo de conducta se encuentra y cómo afecta en su toma de decisiones	<ul style="list-style-type: none">- El facilitador acomodará en medio del salón un semáforo con los colores rojo, amarillo y verde, los cuales significarán una conducta en específico. El color rojo se designará para la conducta agresiva, el color amarillo para la conducta pasiva y el color verde conducta asertiva.- El facilitador explicará las características de este semáforo, una vez hecho esto, los alumnos se pondrán en equipos de acuerdo a la conducta en la que ellos se ubiquen.- Estando una vez en sus equipos comentarán porqué es que se ubicaron ahí.- Después el grupo se pondrá en círculo y mencionarán ejemplos en los que hayan tenido conductas agresivas, pasivas y asertivas según hayan escogido.- Por último en consenso se ayudará a que esas conductas se puedan convertir en asertivas.	Semáforo de la conducta	50 min	Los alumnos identificarán conductas agresivas, pasivas y asertivas

Tema: Asertividad

Sesión: 4

Referencia: Elaboración propia

¿CUANDO NO SOY ASERTIVO?				
Objetivo	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
Qué el alumno identifique cuando no es asertivo dentro del salón de clases	<ul style="list-style-type: none">-El alumno escribirá los momentos en lo que no ha sido asertivo en el aula.- Se les pedirá que especifiquen de que manera influye la conducta no asertiva en su aprendizaje, y en la relación con sus compañeros de clase y maestros.- Una vez escritas las conductas no asertivas escenificarán los casos que ellos escribieron anteriormente.- En plenaria se debatirá la importancia de la asertividad en la escuela.	<p>Hojas Blancas</p> <p>Plumones</p>	50 min	Los alumnos al finalizar la sesión habrán escrito conductas no asertivas que hayan hecho dentro del aula.

Tema: Asertividad

Sesión: 5

Referencia: Elaboración propia

¿QUÉ SE PUEDE HACER PARA SER ASERTIVO?				
Objetivo	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
Qué el alumno busque alternativas para cuando existen comportamientos inadecuados (no asertivos).	<ul style="list-style-type: none">-El grupo se dividirá en pequeños grupos de cuatro a cinco personas. Cada uno explicará una situación en la no hayan actuado de la manera correcta.-Cada equipo elegirá la situación más representativa del equipo y la representará ante la clase, sin que esto suponga que la persona que la ha vivido tenga que representar su rol.-Una vez acabadas las representaciones, los grupos volverán a reunirse para buscar las respuestas más asertivas a cada una de las situaciones representadas.-Después, cada equipo explicará sus alternativas a cada situación, se discutirán entre todos los miembros del aula y se decide la más adecuada.- A continuación, cada grupo representará de nuevo la		50 min	El alumno expresará las alternativas asertivas de comportamientos inadecuados.

	situación pero esta vez con el final elegido. De esta manera, se enmienda la conducta anterior y se aprende como hay que reaccionar ante situaciones similares.			
--	---	--	--	--

Tema: Asertividad

Sesión: 6

Referencia: Elaboración propia

¿QUÉ DERECHOS TENGO?				
Objetivo	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
Que el alumno conozca cuales son los derechos asertivos	<ul style="list-style-type: none">- Exposición sobre los derechos asertivos.- Una vez que el facilitador haya explicado el tema, se les pedirá a los alumnos que recuerden alguna situación en la que no hayan hecho valer sus derechos.- Al azar representarán la conducta que detectaron. Y tendrán que dar una solución asertiva a su conflicto.	Rota folios	50 min	El alumno sabrá los derechos asertivos y aplicarlo cuando se les presente un conflicto.

Tema: Asertividad

Sesión: 7

Referencia: Boqué, M. (2002). Guía de mediación escolar: programa comprensivo de actividades de 6 a 16 años. Madrid. Ed. Octaedro

APRENDIENDO A ESCUCHAR				
Objetivo	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
Que el alumno conozca las características de la escucha activa y estrategias para llevarla a cabo.	<ul style="list-style-type: none">- Exposición sobre la escucha activa.- Cuando el facilitador haya explicado los elementos que conforman la escucha activa, harán el siguiente ejercicio.- Se colocarán en equipos de tres, donde uno de los integrantes tendrá el papel de hablador, el segundo integrante ocupará el papel de escuchador y el tercer participante fungirá como observador.- El hablador tendrá que elegir algún conflicto sobre él, pero el escuchador tendrá el permiso de hacer preguntas resumir o parafrasear. El escuchador deberá utilizar conductas de la escucha asertiva como contacto visual, asentir con la cabeza, etc.- El observador tendrá que tomar en nota de las conductas observables.- Todos los participantes del		50 min	El alumno conocerá las características de la escucha activa y ocupará técnicas para aprender a escuchar.

	<p>equipo cambiarán los roles de modo tal que todos deberán ocupar los tres papeles.</p> <p>- Una vez terminada la actividad en plenaria comentarán como se sintieron al utilizar la escucha activa y la importancia de ésta.</p>			
--	---	--	--	--

Tema: Toma de decisiones

Sesión: 8

Referencia: Boqué,M.(2002). Guía de mediación escolar: programa comprensivo de actividades de 6 a 16 años. Madrid. Ed. Octaedro

¿COOPERAR O COMPARTIR?				
Objetivo	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
Qué el alumno reconozca la importancia de saber tomar decisiones en equipo.	<ul style="list-style-type: none"> - El facilitador llevará a los alumnos al patio de la escuela. - Una vez situados en el patio escolar, se formarán parejas y se dará la libertad de que ellos escojan a su compañero (a). - Estarán colocados de espalda contra espalda, agarrándose por los brazos. - Se colocarán enfrente de ellos dos hileras con unos cupones que tendrán algunos beneficios como puntos extras ó dulces. De manera individual tendrán que agarrar un cupón. - El facilitador contará hasta tres y los jóvenes deberán de conseguir los cupones sin soltarse. - El cupón será válido siempre y cuando la pareja haya trabajado conjuntamente y hayan tomado ambos el cupón. - En caso de que las parejas no hayan conseguido el objetivo 	Cupones con incentivos	50 min	Se poda definir quién pudo tomar una decisión correcta para conseguir los cupones.

	<p>terminado el tiempo, tendrán que regresar a la posición inicial, teniendo un tiempo para que planeen una estrategia y puedan volver a intentarlo.</p> <ul style="list-style-type: none">- Se incitará a una reflexión con base a las siguientes preguntas :- ¿Cuál ha sido el problema?-¿Quien de la pareja decide como actuar?			
--	--	--	--	--

Tema: Toma de decisiones

Sesión: 9

Referencia: Boqué, M. (2002). Guía de mediación escolar: programa comprensivo de actividades de 6 a 16 años. Madrid. Ed. Octaedro

PERSONAS MÁS SIGNIFICATIVAS EN MI VIDA				
Objetivo	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
<p>Qué los alumnos identifiquen a las personas que intervienen en su proceso de toma de decisiones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se les pedirá a los alumnos que realicen un árbol genealógico que incluya el nombre de sus familiares y sus profesiones. -Una vez que hayan elaborado el árbol, se formarán en parejas y comentarán a su compañero las personas que intervienen en sus decisiones, por qué intervienen y de qué manera intervienen. -Cuando hayan comentado estos puntos clave, entre parejas elegirán el caso que más les haya gustado para representarlo con mímica frente a su grupo tratando de que los demás sepan de que se trata. - Por último se comentará en el grupo que tan importante es que los demás influyan en nuestras decisiones y que se puede modificar para que esas intervenciones sean de manera positiva 	<p>Hojas blancas</p> <p>Plumones</p>	<p>50 min</p>	<p>Los alumnos identificarán de que manera intervienen sus padres y amistades en sus elecciones</p>

Tema: Toma de decisiones

Sesión: 10

Referencia: Elaboración propia

ASÍ DECIDÍ				
Objetivo	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
Que el alumno identifique como decide	<ul style="list-style-type: none">- El facilitador pedirá al alumno que haga una descripción detallada de los pasos que sigue cuando toma una decisión importante que tenga que ver con la escuela en este caso la elección de bachillerato.- Deberán tener en cuenta las siguientes preguntas para hacer la descripción anterior.- ¿Entre qué y qué bachillerato tuviste que elegir?- ¿Qué pensaste cuando tuviste que elegir solo una opción?- ¿Qué te impulsó a decidirte por esa opción?- Posteriormente organizarán equipos de tres a cinco personas, los que restan repetirán la numeración. <p>Los alumnos que tengan el número 1 deberán comentar una situación en la que hayan tomado una decisión y como se sintieron. Los alumnos que</p>	Hojas blancas y plumones	50 min	El alumno habrá identificado como acostumbra decidir.

	<p>tengan el número 2 comentarán una decisión en la que alguien haya decidido por ellos y como se sintieron con ello, los alumnos con el número 3 platicarán una situación en la que no hayan decidido y los sentimientos que se generaron al respecto.</p> <p>- Por último en plenaria comentarán algunos casos para poder concluir con la importancia de la toma de decisiones de aprender a tomarlas.</p>			
--	--	--	--	--

Tema: Toma de decisiones

Sesión: 11

Referencia: Boqué, M. (2002). Guía de mediación escolar: programa comprensivo de actividades de 6 a 16 años. Madrid. Ed. Octaedro

EL TESORO				
Objetivo	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
Qué el alumno rescate de los conflictos aspectos positivos	<ul style="list-style-type: none">- Se les pedirá a los alumnos que piensen en un “mal día “y quien quiera podrá compartirlo en voz alta.- Cada alumno tendrá una hoja, la cual dividirá en cuatro partes, quedándose solo con dos y en las cuales escribirá algunos de sus problemas de su “ mal día”- Cuando todos lo hayan hecho, se anunciará que la caja es un tesoro, cada alumno echará al tesoro sus papeles.Se escogerá a alguien del salón para que saque un papel y lo ofrezca a algún compañero, éste deberá sacar un papel y leerlo, tratando de dar aspectos positivos ante tal problema.- Así deberá de continuar la cadena hasta que todos los alumnos hayan leído todos los mensajes.- Cuando haya terminado la ronda, se empezará la segunda, en la que cada alumno en las dos	Hojas divididas en 4 partes	50 min	Se obtendrán papeles con aspectos positivos como: <ul style="list-style-type: none">- Mejorar la comunicación- Atender a los que los demás digan- Tolerar- Expresar los sentimientos que generan un conflicto

	<p>partes de papel que se quedó ellos mismos escribirán ahora los aspectos positivos que dieron sus compañeros.</p> <p>- Al finalizar las rondas se les preguntará los alumno como se sintieron al compartir su “ mal día” y como les sirvieron los aspectos positivos que dieron sus compañeros para solucionar su problema.</p>			
--	---	--	--	--

Tema: Toma de decisiones

Sesión: 12

Referencia: Elaboración propia

COLLAGE DE EMOCIONES				
Objetivo	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
<p>Qué el alumno reconozca emociones positivas y negativas durante el proceso de toma de decisiones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se formarán equipos de cinco integrantes - Se les facilitará a los alumnos revistas de las cuales tendrán que recortar imágenes que representen emociones positivas y negativas ante la elección de bachillerato - En las hojas de rotafolio pegarán las imágenes que han recortado. - Una vez terminado, pasarán al frente del salón y expondrán su collage de emociones. - Cuando hayan pasado cada uno de los equipos, se comentará si hubo o no similitudes entre los trabajos. - Entre todo el grupo se tratará de buscar soluciones para que las emociones negativas (temores) puedan convertirse en esperanzas y así poder facilitar la toma de decisiones. 	<p>Hojas de rota folio Revistas Pegamento Plumones</p>	<p>50 min</p>	<p>Se tendrá una lista de emociones negativas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tristeza - Enojo - Miedo - Egoísmo -Inconformidad <p>Y alternativas para que estas se puedan convertir en positivas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alegría -Entusiasmo -Tranquilidad - Comprensión

Tema: Toma de decisiones

Sesión: 13

Referencia: Boqué, M. (2002). Guía de mediación escolar: programa comprensivo de actividades de 6 a 16 años. Madrid. Ed. Octaedro

COMO RESPONDEMOS ANTE LOS CONFLICTOS				
Objetivo	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
Qué el alumno reconozca como actúa ante los conflictos	<ul style="list-style-type: none">- Se dividirá al grupo en cinco equipos, cada uno de ellos tendrá un nombre como: los tiburones, los pájaros, los zorros, las tortugas y los osos.- A cada equipo se le dará una hoja que tenga las características de cómo actúan ellos ante un conflicto.- Los equipos deberán hacer una dramatización con casos que suelen pasar dentro del salón de clases.- Los demás equipos deberán de rescatar las características de cada animal (equipo).- Al finalizar las dramatizaciones en plenaria se comentará la importancia de conocer estos estilos y como se pueden aplicar en el aula cuando hay que resolver un conflicto.	Hojas con estilos de comportamiento ante el conflicto (Anexo A)	50 min	Reconocer estilos de resolución de conflictos

ANEXO A

Nombre de estilo	Equipo	Características
Competitivo	Tiburones	La persona con este estilo solo se preocupa por sus intereses y siempre intenta ganar el máximo para él. Cree que ha solucionado el problema cuando ha conseguido lo que quería.

Nombre de estilo	Equipo	Características
Colaborativo	Pájaros	La persona con este estilo busca la manera de generar consecuencias suficientes para que ambas partes puedan realizar sus objetivos. Cree que se ha solucionado el problema cuando los dos han conseguido lo que querían.

Nombre de estilo	Equipo	Características
Comprometido	Zorros	La persona con este estilo intenta repartir las ganancias y las pérdidas entre los dos, de manera que cada uno consiga parte de sus objetivos. Cree que se ha solucionado el problema cuando nadie gana ni pierde del todo.

Nombre de estilo	Equipo	Características
Evitativo	Tortugas	La persona con este estilo simula que no pasa nada, que no hay ningún problema que solucionar, no le preocupan ni sus objetivos ni los del otro. Cree que se ha solucionado el problema porque no hay tal problema

Nombre de estilo	Equipo	Características
Acomodativo	Osos	La persona con este estilo se preocupa solo por los objetivos del otro. Cree que se ha solucionado el problema cuando el otro está satisfecho y tiene lo que quiere.

Tema: Toma de decisiones

Sesión: 14

Referencia: Boqué, M. (2002). Guía de mediación escolar: programa comprensivo de actividades de 6 a 16 años. Madrid. Ed. Octaedro

ALGUNAS DECISIONES SON DIFÍCILES				
Objetivo	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
Que el alumno busque alternativas ante un conflicto	<ul style="list-style-type: none">- El facilitador leerá la historia de Guillermo.- Una vez que el grupo haya escuchado con atención a la historia se plantearán las siguientes preguntas:<ul style="list-style-type: none">- ¿A quién le debe pedir un consejo Guillermo?- ¿Qué debería de hacer: olvidar o tratar de convencer a sus padres?- ¿Qué debe ser más importante para Guillermo el ballet o el evitar problemas con sus padres?- Por último los alumnos tendrán que pensar que harían ellos si estuvieran en el lugar de Guillermo tratando de buscar una alternativa para él.	Historia de Guillermo (Anexo B)	50 min	El alumno dará alternativas al caso de Guillermo

ANEXO B

Guillermo quiere aprender ballet, siempre ha soñado con ser un bailarín famoso. En la escuela, existe el taller de ballet, pero comúnmente solo asisten chicas, y tiene miedo que sus compañeros se burlen de él, en la clase si lo aceptarían, pero no sabe qué hacer ya que tiene miedo de que sus padres le digan que esta actividad no es muy propia para hombres, ya que ha escuchado que sus padres emiten comentarios muy agresivos y ofensivos sobre los hombres que bailan ballet. Sabe que está en un gran problema, sin embargo se animó a comentarle a su madre el otro día, cuando Guillermo le comentó sus intereses, ella le dijo que no quería hablar nada de ese tema y que evitara que su padre se enterara de esto, pues sabía de antemano que no lo aceptaría, que no le daría ninguna facilidad y que haría todo lo posible para que no practicara ese tipo de danza. Guillermo muy triste se dio la vuelta y subió a su cuarto. Guillermo está indeciso por un lado quiere bailar ballet, pero sabe que esto le ocasionaría problemas en su casa y probablemente burlas entre sus compañeros de la escuela.

Tema: Evaluación del taller

Sesión: 15

Referencia: Elaboración propia

¿QUÉ APRENDÍ?				
Objetivo	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
Que el alumno reafirme los conocimientos aprendidos durante el taller. Aplicar la prueba de pos test	-Se les pedirá a los alumnos que con las palabras clave revisadas en el taller elaboren un mapa conceptual con los contenidos del taller -Se entregará el cuestionario de pos test -Se pedirá a los alumnos hagan una evaluación del taller	Pizarrón, gises, cuestionario de pos test. Hojas con palabras clave del taller (Anexo C)	50 min	Mapa conceptual Cuestionario pos test

ANEXO C

Palabras clave:

Asertividad

Componentes de la asertividad

Agresivo

Pasivo

Asertivo

Proyección

Análisis

Escucha activa

Derechos Asertivos

Conflicto

Toma de decisiones

Factores que intervienen en una decisión

Familia

Ocupaciones

EVALUACIÓN DEL TALLER

1.- ¿Qué te parecieron las temáticas?

¿Por qué? _____

¿Con cuanto calificarías las temáticas?

Muy bien	Bien	Regular	Mal

2.- ¿Con cuanto calificarías al ponente:

Muy bien	Bien	Regular	Mal

¿Por qué? _____

4.- ¿Con cuanto calificarías al taller?

Muy bien	Bien	Regular	Mal

¿Por qué? _____

5.- ¿Qué aprendiste del Taller?

Observaciones:

ANEXO 4

Bitácora de Observaciones del taller “Aprendiendo a ser asertivo, decidiendo mejor”

No. de sesión	Actividades a realizar	Observaciones durante actividades
1	<ul style="list-style-type: none"> - Exposición de la organización del taller - Actividad “ Me llamo y me gusta”. Los alumnos tendrán que presentarse diciendo su nombre y lo que les guste hacer. - Aplicación del pre test 	<p>Se pudo observar en los jóvenes que existía interés hacia el taller ya que hubo cooperación por parte de ellos para poder iniciar la dinámica de presentación sin ningún problema. Al contestar el pretest se notó que trataban de contestar de acuerdo a las experiencias más cercanas que habían tenido en las situaciones que se les planteaba en el cuestionario, el tiempo aproximado en contestarse fue de 25 minutos.</p>
2	<ul style="list-style-type: none"> - El facilitador hará una exposición en la que explique el concepto de asertividad y los elementos que conforman las conductas agresiva, pasiva y asertiva. - Una vez dada la explicación el grupo tendrá que poner en práctica los conocimientos de la siguiente manera: <ul style="list-style-type: none"> -se organizarán en 4 equipos, los cuales tendrán que ejemplificar el concepto de asertividad y los tipos de conducta dando características y ejemplos que sean aplicables en su salón de clases. 	<p>Se pudo considerar que la exposición fue pertinente para los alumnos, ya que no contenía mucha información escrita y ellos atendían a los conceptos de asertividad y las distintas conductas que la conforman. Cuando se les pidió que realizaran equipos no existió actitud de rechazo ante la actividad y los equipos se pudieron acoplar muy bien haciendo que las interpretaciones fueran de calidad.</p>
3	<ul style="list-style-type: none"> - El facilitador acomodará en medio del salón un semáforo con los colores rojo, amarillo y verde, los cuales significarán una conducta en específico. El color rojo se designará para la conducta agresiva, el color amarillo para la conducta pasiva y el color verde conducta asertiva. - El facilitador explicará las características de este semáforo, una vez hecho esto, los alumnos se pondrán en equipos de acuerdo a la conducta en la que ellos se ubiquen. - Estando una vez en sus equipos comentarán porqué es que se ubicaron ahí. - Después el grupo se pondrá en círculo y mencionarán ejemplos en los que hayan tenido conductas agresivas, pasivas y asertivas según hayan escogido. 	<p>En esta sesión hubo mucho interés ya que les llamó la atención el semáforo que se realizó para la actividad haciendo que estuvieran atentos a lo que se les pedía. Cuando llegó el momento de formar equipos se notó que trataban de ser coherentes con las conductas que ellos consideraban estaban más frecuentes en su vida, solo a 2 alumnos les costó trabajo decidir en qué equipo se encontraban sus conductas colocándose en el equipo agresivo. Al hacer un consenso en grupo se pudo hacer una transformación de actitudes agresivas a asertivas.</p>

	- Por último en consenso se ayudará a que esas conductas se puedan convertir en asertivas.	
4	<p>-El alumno escribirá los momentos en lo que no ha sido asertivo en el aula.</p> <p>- Se les pedirá que especifiquen de que manera influye la conducta no asertiva en su aprendizaje, y en la relación con sus compañeros de clase y maestros.</p> <p>- Una vez escritas las conductas no asertivas escenificarán los casos que ellos escribieron anteriormente.</p> <p>- En plenaria se debatirá la importancia de la asertividad en la escuela.</p>	Se observó que a los alumnos les costó un poco de trabajo poder escribir los momentos en que no habían sido asertivos, pero una vez que lograron hacerlo pudieron describir como les afectaba a su aprendizaje en el aula y poder seguir con las actividades, al momento de hacer las representaciones la mayoría hizo referencia a una situación que tenían con la maestra de español , ya que los alumnos mencionaban que era muy estricta y no permitía que se le hicieran preguntas sobre dudas que ellos tenían en ciertos temas, dando mayor oportunidad a que realmente hicieran conciencia sobre el papel de la asertividad en el aula.
5	<p>-El grupo se dividirá en pequeños grupos de cuatro a cinco personas. Cada uno explicará una situación en la no hayan actuado de la manera correcta.</p> <p>-Cada equipo elegirá la situación más representativa del equipo y la representará ante la clase, sin que esto suponga que la persona que la ha vivido tenga que representar su rol.</p> <p>-Una vez acabadas las representaciones, los grupos volverán a reunirse para buscar las respuestas más asertivas a cada una de las situaciones representadas.</p> <p>-Después, cada equipo explicará sus alternativas a cada situación, se discutirán entre todos los miembros del aula y se decide la más adecuada.</p> <p>- A continuación, cada grupo representará de nuevo la situación pero esta vez con el final elegido. De esta manera, se enmienda la conducta anterior y se aprende como hay que reaccionar ante situaciones similares</p>	En esta sesión también fue recurrente la problemática con la maestra de español pudiendo darse una verdadera solución a este conflicto, cuando llegó el momento de dar soluciones a la problemática los alumnos estaban concentrados y objetivos al hacer comentarios aceptando su parte de responsabilidad para poder confrontar el problema y poder hacer que éste dejara de tener consecuencias como no entender algún tema o reprobar.
6	<p>Exposición sobre los derechos asertivos.</p> <p>- Una vez que el facilitador haya explicado el tema, se les pedirá a los alumnos que recuerden alguna situación en la que no hayan hecho valer sus derechos.</p> <p>- Al azar representarán la conducta que detectaron. Y tendrán que dar una solución asertiva a su conflicto</p>	Los alumnos escribieron situaciones en las que no hubieran hecho valer sus derechos. El grupo se prestó para dar soluciones objetivas a las situaciones de sus compañeros, e hizo que el ambiente del salón fuera tranquilo y existiera confianza.
7	<p>- Exposición sobre la escucha activa.</p> <p>- Cuando el facilitador haya explicado los elementos que conforman la escucha activa, harán el siguiente ejercicio.</p> <p>- Se colocarán en equipos de tres, donde uno de los integrantes tendrá el papel de hablador, el segundo integrante ocupará</p>	Se les explicó de manera concisa el tema de la escucha activa, se observó que existió interés en la mayoría de los alumnos ya que eran pocos los que conocían este concepto y les interesó saber cómo es que lo podían aplicar dentro y fuera de la escuela, se pudieron conformar los equipos sin algún problema y los papeles de hablador,

	<p>el papel de escuchador y el tercer participante fungirá como observador.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El hablador tendrá que elegir algún conflicto sobre él, pero el escuchador tendrá el permiso de hacer preguntas resumir o parafrasear. El escuchador deberá utilizar conductas de la escucha asertiva como contacto visual, asentir con la cabeza, etc. - El observador tendrá que tomar en nota de las conductas observables. - Todos los participantes del equipo cambiarán los roles de modo tal que todos deberán ocupar los tres papeles. - Una vez terminada la actividad en plenaria comentarán como se sintieron al utilizar la escucha activa y la importancia de ésta. 	<p>escuchador y observador se pudo hacer notar ya que al finalizar la actividad la mayoría de los observadores hicieron hincapié en varias cosas que ellos habían identificado , y así se pudo practicar realmente la escucha activa.</p>
8	<ul style="list-style-type: none"> - El facilitador llevará a los alumnos al patio de la escuela. - Una vez situados en el patio escolar, se formarán parejas y se dará la libertad de que ellos escojan a su compañero (a). - Estarán colocados de espalda contra espalda, agarrándose por los brazos. - Se colocarán enfrente de ellos dos hileras con unos cupones que tendrán algunos beneficios como puntos extras ó dulces. De manera individual tendrán que agarrar un cupón. - El facilitador contará hasta tres y los jóvenes deberán de conseguir los cupones sin soltarse. - El cupón será válido siempre y cuando la pareja haya trabajado conjuntamente y hayan tomado ambos el cupón. - En caso de que las parejas no hayan conseguido el objetivo terminado el tiempo, tendrán que regresar a la posición inicial, teniendo un tiempo para que planeen una estrategia y puedan volver a intentarlo. - Se incitará a una reflexión con base a las siguientes preguntas : <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál ha sido el problema? -¿Quién de la pareja decide como actuar? 	<p>Al iniciar la sesión se les dio la indicación en el aula para que pudieran salir al patio lo más ordenado posible y así evitaran que la actividad se llevara a cabo sin ningún accidente. Hubo actitud de interés ya que acataron las indicaciones de la actividad y se pudo llevar como se tenía planeado. Solamente 3 equipos tuvieron que repetir el ejercicio para que pudieran recolectar los cupones ya que no hubo comunicación en el primer intento de recoger los cupones. Los alumnos comentaron que la actividad les había parecido buena porque la mayoría de sus profesores evitaban hacer esas dinámicas y solo les dictaban cierto concepto y nunca lo llevaban a la práctica.</p>
9	<ul style="list-style-type: none"> - Se les pedirá a los alumnos que realicen un árbol genealógico que incluya el nombre de sus familiares y sus profesiones. -Una vez que hayan elaborado el árbol, se formarán en parejas y comentarán a su compañero las personas que intervienen en sus decisiones, porqué intervienen y de qué manera intervienen. 	<p>La mayoría de los alumnos pudo completar su árbol genealógico sin problema, los que no lo terminaron fue por falta de datos sobre algunos familiares llevándose como tarea investigar los datos y completar ese árbol genealógico. Dentro del salón los alumnos que tenían su árbol pudieron identificar si es que alguno de sus familiares interfiere en sus decisiones y de qué manera lo hacían.</p>

	<p>-Cuando hayan comentado estos puntos clave, entre parejas elegirán el caso que más les haya gustado para representarlo con mímica frente a su grupo tratando de que los demás sepan de que se trata.</p> <p>- Por último se comentará en el grupo que tan importante es que los demás influyan en nuestras decisiones y que se puede modificar para que esas intervenciones sean de manera positiva</p>	
10	<p>- El facilitador pedirá al alumno que haga una descripción detallada de los pasos que sigue cuando toma una decisión importante que tenga que ver con la escuela en este caso la elección de bachillerato.</p> <p>- Deberán tener en cuenta las siguientes preguntas para hacer la descripción anterior.</p> <p>- ¿Entre qué y qué bachillerato tuviste que elegir?</p> <p>-¿Qué pensaste cuando tuviste que elegir solo una opción?</p> <p>- ¿Qué te impulsó a decidirte por esa opción?</p> <p>- Posteriormente organizarán equipos de tres a cinco personas, los que restan repetirán la numeración.</p> <p>Los alumnos que tengan el número 1 deberán comentar una situación en la que hayan tomado una decisión y como se sintieron. Los alumnos que tengan el número 2 comentarán una decisión en la que alguien haya decidido por ellos y como se sintieron con ello, los alumnos con el número 3 platicarán una situación en la que no hayan decidido y los sentimientos que se generaron al respecto.</p> <p>- Por último en plenaria comentarán algunos casos para poder concluir con la importancia de la toma de decisiones de aprender a tomarlas.</p>	<p>En esta sesión los alumnos pudieron escribir detalladamente cómo es que acostumbran decidir, al hacer la plenaria algunos alumnos comentaron la situación que habían descrito y como se sentían cuando alguien más decidía por ellos, la mayoría lo enfocó hacia el bachillerato ya que comentaban que sus padres ya habían decidido a donde debían estudiar y por lo tanto lo que debían de hacer.</p>
11	<p>- Se les pedirá a los alumnos que piensen en un “mal día “y quien quiera podrá compartirlo en voz alta.</p> <p>- Cada alumno tendrá una hoja, la cual dividirá en cuatro partes, quedándose solo con dos y en las cuales escribirá algunos de sus problemas de su “ mal día”</p> <p>- Cuando todos lo hayan hecho, se anunciará que la caja es un tesoro, cada alumno echará al tesoro sus papeles.</p> <p>Se escogerá a alguien del salón para que saque un papel y lo ofrezca a algún compañero, éste deberá sacar un papel y leerlo, tratando de dar aspectos positivos ante tal problema.</p>	<p>En esta actividad se pudo notar empatía por parte del grupo al compartir su mal día, la orientadora apoyó al leer los papeles que se iban metiendo al tesoro para que así diera tiempo de que todos los alumnos tuvieran oportunidad de oír aspectos positivos y poder dejar de tener ese mal día. Los alumnos se mostraron interesados al escuchar las problemáticas de los demás, cabe mencionar que los papелitos eran anónimos y esto hacia que nadie se sintiera amenazado. La mayoría hizo mención a la muerte de algunos de sus seres queridos y pocos fueron los que contaron anécdotas graciosas que iban controlando de cierto modo el clima de la dinámica. Se pudo hacer que los alumnos respetaran su mal día y el de los demás, al finalizar comentaron que en</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Así deberá de continuar la cadena hasta que todos los alumnos hayan leído todos los mensajes. - Cuando haya terminado la ronda, se empezará la segunda, en la que cada alumno en las dos partes de papel que se quedó ellos mismos escribirán ahora los aspectos positivos que dieron sus compañeros. - Al finalizar las rondas se les preguntará los alumno como se sintieron al compartir su “ mal día” y como les sirvieron los aspectos positivos que dieron sus compañeros para solucionar su problema. 	<p>cierto modo les habían ayudado los comentarios de sus compañeros para ver las cosas de modo distinto aunque el tema de la muerte sea inevitable.</p>
12	<ul style="list-style-type: none"> - Se formarán equipos de cinco integrantes - Se les facilitará a los alumnos revistas de las cuales tendrán que recortar imágenes que representen emociones positivas y negativas ante la elección de bachillerato - En las hojas de rotafolio pegarán las imágenes que han recortado. - Una vez terminado, pasarán al frente del salón y expondrán su collage de emociones. - Cuando hayan pasado cada uno de los equipos, se comentará si hubo o no similitudes entre los trabajos. - Entre todo el grupo se tratará de buscar soluciones para que las emociones negativas (temores) puedan convertirse en esperanzas y así poder facilitar la toma de decisiones. 	<p>La mayoría de los alumnos cumplió con llevar el material para realizar un collage se les dio la oportunidad de que realizaran los equipos como ellos quisieran y así poder mostrarlo ante el grupo. Al pasar al frente y presentarlo a sus compañeros solamente debían pasar dos alumnos que su equipo nombró como representantes para evitar la falta de atención del grupo y así cumplir con el objetivo de la actividad.</p>
13	<ul style="list-style-type: none"> - Se dividirá al grupo en cinco equipos, cada uno de ellos tendrá un nombre como: los tiburones, los pájaros, los zorros, las tortugas y los osos. - A cada equipo se le dará una hoja que tenga las características de cómo actúan ellos ante un conflicto. - Los equipos deberán hacer una dramatización con casos que suelen pasar dentro del salón de clases. - Los demás equipos deberán de rescatar las características de cada animal (equipo). - Al finalizar las dramatizaciones en plenaria se comentará la importancia de conocer estos estilos y como se pueden aplicar en el aula cuando hay que resolver un conflicto. 	<p>Se pudo organizar a los equipos de manera rápida, al principio les causó un poco de gracia el nombre de los estilos para responder ante los conflictos, pero se pudo controlar a tiempo y de buena manera, cuando hicieron las representaciones con cada uno de los estilos se percataron de la diferencia con estilos de otros equipos pudiendo ser objetivos en la actividad.</p>
14	<ul style="list-style-type: none"> - El facilitador leerá la historia de Guillermo. - Una vez que el grupo haya escuchado con atención a la historia se plantearán las siguientes preguntas: - ¿A quién le debe pedir un consejo 	<p>Al leer la historia de Guillermo hubo alumnos que se sintieron identificados con la historia y al finalizar las actividades planeadas comentaron como se sintieron al ser rechazados por otros incluyendo a sus familiares. Una chica comentó su caso haciendo énfasis en el fútbol americano,</p>

	<p>Guillermo?</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué debería de hacer: olvidar o tratar de convencer a sus padres? - ¿Qué debe ser más importante para Guillermo el ballet o el evitar problemas con sus padres? <p>- Por último los alumnos tendrán que pensar que harían ellos si estuvieran en el lugar de Guillermo tratando de buscar una alternativa para él.</p>	<p>ya que ella lo practicaba pero sus padres consideraban poco apto ese deporte para mujeres, hasta que un día se lastimó y ella misma decidió abandonarlo.</p>
15	<ul style="list-style-type: none"> -Se les pedirá a los alumnos que con las palabras clave revisadas en el taller elaboren un mapa conceptual con los contenidos del taller -Se entregará el cuestionario de pos test -Se pedirá a los alumnos hagan una evaluación del taller 	<p>Pudieron hacer el mapa conceptual con los conceptos clave que se les dio y dar paso a la aplicación del pos test. Una vez contestado el cuestionario, se les repartió la evaluación del taller, donde ellos podrían calificar al taller, al ponente y a las temáticas. Se les dio las gracias por su colaboración. La orientadora por su parte pidió a los alumnos que hicieran comentarios del taller y así cerrar con él.</p>

ANEXO 5

