

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO
ESCUELA DE POSTGRADO
ÁREA DE HUMANIDADES



**APLICACIÓN DEL TALLER DE DESARROLLO PERSONAL PARA MEJORAR
LA RESILIENCIA DE LOS ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA
GENERALÍSIMO DON JOSÉ DE SAN MARTIN- FLORENCIA DE MORA,
TRUJILLO - 2014**

**INFORME DE TESIS
PARA OBTENER EL GRADO DE DOCTORA
EN EDUCACIÓN**

AUTORA: Ms. Karina Lizet Salinas Carranza

ASESOR: Dr. Lorenzo Eduardo Matos Deza

Trujillo – Perú
2016

N° Registro.....

DEDICATORIA

A Dios:

Por brindarme fe y esperanza en el sendero de la vida.

A mi madre:

Rosa, por brindarme su amor y apoyo moral.

A mi hijo:

Renzo Gabriel, que con su dulzura y amor, me motiva a seguir cumpliendo mis metas.

A mi hermana:

Anyela Valeria, por su comprensión y apoyo.

AGRADECIMIENTO

Al Dr. Lorenzo Matos Deza, por asumir el compromiso de asesor, por su tiempo y acompañamiento para concluir satisfactoriamente la tesis.

Al director del Departamento Académico de Humanidades, Dr. Luis Manuel Bonilla Mercado, quien en su rol de jefe siempre nos motiva a crecer profesionalmente y nos brinda las oportunidades para seguir cumpliendo nuestras metas académicas; por ello, enfatizo mi gratitud y estima.

Al Dr. Jaime Alba Vidal, quien durante su gestión en el Programa Doctoral de Educación, permitió que tengamos docentes de una excelente calidad académica y humana; entre ellos, Jorge Capella Riera, Víctor Raúl Díaz Chávez, Elisa Perea Villacorta, Rosa Puente Saldaña, Sebastián Bustamante Edquén, Elmer Robles Ortiz, Lorenzo Matos Deza, Josefa Cabrera Díaz, entre otros.

A los directivos de la Institución Educativa Generalísimo don José de San Martín, que me permitieron la aplicación de los talleres de desarrollo personal y el apoyo de los tutores de las secciones de quinto año de educación secundaria del año 2014.

RESUMEN

La presente investigación se realizó con el objetivo de determinar cómo la aplicación del taller de desarrollo personal mejora la resiliencia de los estudiantes de quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Generalísimo don José de San Martín, Florencia de Mora, Trujillo-2014.

La presente investigación fue preexperimental aplicándose un pre y posttest, teniendo como población y muestra a 78 estudiantes matriculados en el quinto grado de educación secundaria. Para medir el nivel de resiliencia se optó por elaborar un cuestionario con escala tipo Likert, siguiendo la propuesta de Gotberg (1995), cuestionario que estuvo conformado por 16 ítems y, para mejorar los niveles de resiliencia, se aplicó el taller de desarrollo personal.

Las pruebas estadísticas utilizadas fueron la Chi-cuadrado que al comparar las frecuencias del nivel de resiliencia antes y después de desarrollar el taller de desarrollo personal, las diferencias son significativas ($p < 0.01$), este incremento en el nivel de resiliencia se atribuye al taller de desarrollo personal ejecutado. Y también se aplicó la prueba estadística de Wilcoxon teniendo como resultado que el p-valor sig. es 0.000 y es menor que 0.05, entonces se rechaza la H_0 y se acepta la H_a .

En consecuencia los docentes de educación básica regular deben aplicar talleres de desarrollo personal para mejorar los niveles de resiliencia de los estudiantes.

Palabras claves: Taller, desarrollo personal y resiliencia.

ABSTRACT

The present research was carried out with the objective of determining how the application of the personal development workshop improves the resilience of the students of fifth grade of secondary education of the Public Educational Institution Generalísimo Jose de San Martin, Florence de Mora, Trujillo-2014.

The present research was preexperimental applying a pre and posttest, having as population and shows 78 students enrolled in the fifth grade of secondary education. In order to measure the level of resilience, a questionnaire with a Likert scale was used, following the proposal of Gotberg (1995), a questionnaire that consisted of 16 items and, in order to improve the levels of resilience, the personal development workshop was applied.

The statistical tests used were Chi-square, which, when comparing the frequencies of the resilience level before and after the development of the personal development workshop, the differences are significant ($p < 0.01$), this increase in the level of resilience is attributed to the workshop Of personal development. We also applied the Wilcoxon statistical test resulting in the p-value sig. Is 0.000 and is less than 0.05, then H_0 is rejected and H_a is accepted.

As a result, regular primary education teachers should apply personal development workshops to improve student resilience levels.

Key words: Workshop, personal development and resilience.

TABLA DE CONTENIDOS

I. INTRODUCCIÓN.....	11
1.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA.....	11
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	14
1.3. OBJETIVOS.....	18
1.4. FORMULACIÓN DE LA HIPÓTESIS.....	18
1.5. JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO	19
1.6. LIMITACIONES DEL TRABAJO	20
II. MARCO TEÓRICO.....	21
III. MATERIAL Y MÉTODOS.....	34
3.1. MATERIAL.....	34
3.1.1. POBLACIÓN.....	34
3.1.2. MUESTRA	34
3.1.3. UNIDAD DE ANÁLISIS.....	34
3.2. MÉTODOS.....	35
3.2.1. TIPO DE ESTUDIO	35
3.2.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	35
3.2.3. VARIABLES Y OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	36
3.2.4. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	39
3.2.5. PROCEDIMIENTO Y ANÁLISIS ESTADÍSTICOS DE DATOS ..	41
3.2.6. PROCEDIMIENTOS PARA GARANTIZAR ASPECTOS ÉTICOS EN LA INVESTIGACIÓN CON SUJETOS HUMANOS	41
IV. RESULTADOS.....	42
V. DISCUSIÓN.....	63
VI. CONCLUSIONES.....	67
VII. RECOMENDACIONES	68
VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	69
ANEXOS	
ANEXO N° 01: Cuestionario de resiliencia	
ANEXO N°02: Juicio de expertos	
ANEXO N°03: Programación del Taller	
ANEXO N°04: Propuesta del taller de desarrollo Personal	
ANEXO N°05: Desarrollo de las sesiones	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla N° 1	Nivel de resiliencia en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José de San Martín – 2014 (antes de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)	44
Tabla N° 02	Dimensiones de la resiliencia en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José de San Martín – 2014 (antes de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)	45
Tabla N° 03	Nivel de resiliencia en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José de San Martín – 2014 (después de la aplicación de los talleres de desarrollo).....	50
Tabla N° 04	Dimensiones de la resiliencia en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José de San Martín – 2014 (después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)	51
Tabla N° 05	Comparación de la dimensión del sentido de propósito y futuro de la resiliencia en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José de San Martín – 2014 (antes y después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)	53

Tabla N° 06	Comparación de la dimensión de resolución de problemas de la resiliencia en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José de San Martín – 2014 (antes y después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)..	55
Tabla N° 07	Comparación de la dimensión de competencia social de la resiliencia en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José de San Martín – 2014 (antes y después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal).....	56
Tabla N° 08	Comparación de la dimensión de autonomía de la resiliencia en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José de San Martín – 2014 (antes y después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal). ..	58
Tabla N° 09	Comparación del nivel de resiliencia en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José de San Martín – 2014 (antes y después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal).....	59
Tabla N° 10	Prueba de hipótesis utilizando la prueba de rangos con signos de Wilcoxon.....	61

ÍNDICE DE GRÁFICOS

- Gráfico N° 1 Nivel de resiliencia en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José de San Martín – 2014 (antes de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)44
- Gráfico N° 02 Dimensiones de la resiliencia en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José de San Martín – 2014 (antes de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)46
- Gráfico N° 03 Nivel de resiliencia en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José de San Martín – 2014 (después de la aplicación de los talleres de desarrollo)50
- Gráfico N° 04 Dimensiones de la resiliencia en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José de San Martín – 2014 (después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)52
- Gráfico N° 05 Comparación de la dimensión del sentido de propósito y futuro de la resiliencia en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José de San Martín – 2014 (antes y después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)54
- Gráfico N° 06 Comparación de la dimensión de resolución de problemas de la resiliencia en los estudiantes de educación secundaria de la

	Institución Educativa Generalísimo don José de San Martín – 2014 (antes y después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal).....	55
Gráfico N° 07	Comparación de la dimensión de competencia social de la resiliencia en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José de San Martín – 2014 (antes y después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)	57
Gráfico N° 08	Comparación de la dimensión de autonomía de la resiliencia en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José de San Martín – 2014 (antes y después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal).....	58
Gráfico N° 09	Comparación del nivel de resiliencia en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José de San Martín – 2014 (antes y después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal).....	60
Gráfico N° 10	Barras comparativas de los puntajes medios de los niveles de resiliencia en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José de San Martín – 2014 (antes y después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)	62

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Antecedentes del problema

Moreno, A. (2011), en la tesis doctoral titulada: *La promoción de la resiliencia en el vínculo establecido entre adolescentes y educadores en la práctica psicomotriz educativa*, de la Universidad de Barcelona concluye:

El desarrollo de un proyecto de promoción de la resiliencia a través de la práctica psicomotriz educativa (grupo de ayuda) es un hecho construido, experimentado, analizado y evaluado como una acción factible de ser realizada dentro del contexto educativo de un centro abierto.

Además de los centros abiertos, un proyecto de promoción de la resiliencia a través de la práctica psicomotriz educativa puede ser desarrollado en diferentes espacios que atienden a la infancia y a la adolescencia en situación de exclusión social.

La práctica psicomotriz puede ser utilizada como estrategia de trabajo corporal englobando grupos de niños, niñas, adolescentes y adultos en situaciones vulnerables.

El desarrollo del presente trabajo, posibilita la creación de una línea de investigación con base en los estudios de la resiliencia y de la práctica psicomotriz educativa.

La presente investigación se concreta en ser un estímulo para futuras investigaciones que traten de la promoción de la resiliencia a través del trabajo corporal con población vulnerable.

Marqués, A. (2011), *Análisis e incidencia de los factores de resiliencia en padres y madres con hijos, que, bajo el constructo de la diversidad, son etiquetados como discapacitados: una propuesta de intervención en el ámbito socio familiar*, de la Universidad de Jaén Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación del Departamento de Pedagogía, concluye:

No existe un posicionamiento significativo sobre el hecho de que la llegada de un hijo con problemas afecte las relaciones de las parejas, lo que de alguna forma, contrastaría con datos encontrados en la revisión

bibliográfica. En esta investigación, y tomando como referencia la media de edades de los hijos con discapacidades y/o deficiencias, percibimos que estos padres y madres ya pueden haber superado algunas de las fases iniciales del proceso de luto y que se encuentran, por eso, más adaptados. No obstante, consideran el hecho un gran desafío y la relación con este hijo es más fuerte.

En lo referente al grado de conocimiento de los recursos de la comunidad, se destaca la recurrencia a los apoyos de educación y de salud, aunque no siempre están satisfechos con los mismos y los consideran insuficientes. También, el reconocimiento de la necesidad fundamental de elaboración de nuevos programas.

Luque, C. (2013), en la tesis titulada: *Diseño y evaluación de programa de resiliencia, para obtener el título de Psicóloga en la Universidad del Rosario en Colombia*, concluye:

Los resultados obtenidos muestran altos puntajes en la Escala de resiliencia, la que fue desarrollada al finalizar el taller, donde se puede deducir que el impacto del programa para los trabajadores que participaron del taller de fortalecimiento de las capacidades personales para enfrentar la dificultad, fue satisfactorio, ya que los puntajes aumentaron en gran medida desde la primera prueba.

Adicionalmente, se registran resultados cualitativos que dan cuenta de la percepción de los participantes con respecto al taller, especialmente al final del mismo en la última actividad compartieron su aprendizaje y lo que se llevan para su vida, de ahí se extraen elementos fundamentales; por ejemplo, la gran mayoría comentó que apreciaron significativamente las actividades, porque aprendieron de sí mismos a hablar de los problemas y contar con el apoyo de los demás. En términos generales esto es lo referente a la programación del taller.

Campos, V. (2007), en la tesis doctoral titulada: *Programa de tutoría grupal "Supérate" para incrementar el rendimiento académico en la asignatura de*

Química General de los alumnos de la escuela profesional de Ingeniería Agrónoma de la Universidad Privada Antenor Orrego, concluye:

La aplicación del programa de tutoría Grupal “SUPÉRATE”, ha incrementado significativamente el rendimiento global en la asignatura de Química General de los alumnos del primer ciclo de la escuela profesional de Ingeniería Agrónoma de la Universidad Privada Antenor Orrego.

Con la tutoría grupal, se presenta la posibilidad de que el rol del tutor no solo lo desempeñe el tutor, sino que sea el propio grupo de estudiantes quien lo desarrolle.

Gamboa, S. (2012), en la tesis de maestría titulada: *Programa de tutoría para mejorar las relaciones interpersonales en los alumnos del cuarto año del nivel secundario*, de la I.E. Gustavo Ríes de Trujillo, concluye:

El programa tutorial permitió desarrollar la comunicación en los estudiantes del 4to de secundaria de la I.E. Gustavo Ríes de Trujillo. Se observa que, después de desarrollar el programa tutorial, los alumnos del grupo experimental obtuvieron un promedio de 13.86 puntos y los alumnos del grupo control 11.43 puntos. Esta diferencia fue altamente significativa ($p < 0.01$).

El programa tutorial permitió mejorar las relaciones interpersonales en los estudiantes del 4to de secundaria de la I.E. Gustavo Ríes de Trujillo. Vemos que después de desarrollar el programa tutorial los alumnos del grupo experimental obtuvieron un promedio de 56.36 puntos y los alumnos del grupo control 45.67 puntos. Esta diferencia fue altamente significativa ($p < 0.01$).

Queda verificada la hipótesis de investigación de que el programa tutorial influye en la mejora de las relaciones interpersonales de los alumnos del 4to año de secundaria de la institución educativa Gustavo Ríes de Trujillo.

1.2. Formulación del Problema

La mayoría de los niños encuentran en su entorno familiar y en los contextos en los que viven las condiciones de protección y los modelos que necesitan para desarrollarse. Sin embargo, en algunos casos no reciben la atención necesaria por parte de las personas encargadas de su cuidado. En estas situaciones, el desarrollo evolutivo no se produce adecuadamente, entonces afecta sus relaciones humanas y adaptación social, como los aprendizajes escolares. Es por ello que logramos identificar a las personas que, a pesar de haber crecido en ambientes desfavorables logran sobreponerse ante las adversidades. A estas personas se les considera resilientes, término procedente de diferentes campos como la psicología, salud mental, sociología y pedagogía. Gianfrancesco (1994), citado en Mancianux (2010, p.45), ha intentado describir la resiliencia en la historia de la infancia; dice que, aunque el concepto de resiliencia sea reciente, su realidad es antigua. En este sentido, es significativo que las producciones del imaginario, desde los relatos míticos hasta las obras de ficción del siglo XIX, normalmente han descrito al niño como resiliente.

Actualmente, no hay en la literatura científica una definición consensuada de la resiliencia. Petit, Lalou- Moatty y Clervoy, (1999 citado en Mancianux, 2010, p.49), define a la resiliencia como “la resistencia al choque”. En inglés, el término evoca además la robustez corporal y la resistencia del carácter. De origen latino, resiliencia viene del verbo resilio, que significa saltar hacia atrás, rebotar, repercutir. En psicología, la palabra cobra un sentido distinto, pues no se limita a la resistencia, sino que conlleva un aspecto dinámico que implica que el individuo traumatizado se sobrepone y se reconstruye.

La resiliencia cobra importancia en el proceso educativo porque está demostrado que, después de la familia, la escuela es un ambiente clave,

fundamental para que los estudiantes adquieran las competencias necesarias. “Es en la escuela donde las redes de relaciones y de vínculos, determinan la convivencia, pero también se constituye en contenidos con sentido, que tienen función educativa en sí mismos. A su vez las instituciones crean valores, normas y reglas que sirven como ley organizadora del espacio y el tiempo, la tarea, la vida social y mental de los miembros que la forman. Las normas y las leyes posibilitan que las instituciones cumplan su función específica” (Alfiz, I., 1997). Y además “el educar se constituye en el proceso por el cual el niño, el joven o el adulto convive con otro y al convivir con el otro se transforma espontáneamente, de manera que su modo de vida se hace más congruente con el otro en el espacio de convivencia” (Maturana, 1998).

Sin embargo, en las instituciones educativas, se observan niños y adolescentes que atraviesan situaciones de alto riesgo. En la década del 70, Anthony, (1982), (citado en Mancianux, 2010, p.45), se introdujo en un campo científico, que “desarrollaba entonces su vocabulario, su método de investigación y su población de sujetos, conocida también como niños de alto riesgo”. El objetivo de los investigadores era entonces observar el desarrollo del niño de riesgo antes de que aparecieran patologías para descubrir cómo y en qué grado moldean su vida los riesgos afrontados, las vulnerabilidades y las inmunidades que aporta en estas situaciones, y las defensas, competencias y las capacidades para enfrentarse que se ha forjado para sobrevivir psicológicamente. Fue entonces cuando se introdujo el concepto de vulnerabilidad, considerando que los individuos no son iguales ante el riesgo: son vulnerables en distinto grado.

La vulnerabilidad evoca sensibilidades y debilidades reales y latentes, inmediatas y diferidas. La vulnerabilidad puede considerarse una fuerza con capacidad de resistencia al estrés, a las presiones y a situaciones potencialmente traumáticas. El riesgo evoca la incertidumbre del resultado del enfrentamiento del niño con un estrés ambiental o interno. El dominio

evoca la capacidad de vencer (activamente), un obstáculo fruto de exigencias internas, del estrés ambiental y de conflictos entre presiones internas y ambientales (Solnit, 1982, citado en Mancianux, 2010, p.47).

En un intento de clasificar los individuos según el continuum vulnerabilidad- invulnerabilidad, (Anthony, 1982 citado en Mancianux, 2010, p.48) distinguió cuatro categorías de personas: Las “hipervulnerables”, que sucumben a situaciones de estrés comunes de la vida; los “pseudo- invulnerables”, que han vivido en un ambiente demasiado protector y al menor fallo del ambiente se hunden con él, las “invulnerables” que expuestas a una acumulación de sucesos traumáticos se reponen muy rápido de cada estrés; y las “no vulnerables”, que son robustas desde el nacimiento y siguen desarrollándose de modo armónico.

Los estudios en resiliencia indican que aquellos alumnos que han generado un comportamiento resiliente, que han podido sobreponerse a esas experiencias negativas fortaleciéndose en el proceso, han contado con alguna persona: ya sea de la familia extensa, de la comunidad o de la escuela, con quien lograron establecer un vínculo positivo. Es aquí donde el papel de la escuela y, en particular, de los docentes adquiere todo su valor y revela su complejidad. Las escuelas como organizaciones y la educación en general son poderosas constructoras y fomentadoras de la resiliencia en los educandos. Para. (Mancianux y Tomkiewicz, 2000, p. 316) resiliencia, es recuperarse, ir hacia adelante tras una enfermedad, un trauma o un estrés. Es vencer las pruebas y las crisis de la vida, es decir, resistirlas primero y superarlas después, para seguir viviendo lo mejor posible. Es rescindir un contrato con la adversidad, por otro lado, es considerada una “capacidad universal que permite a una persona, a un grupo o una comunidad impedir, disminuir o superar los efectos nocivos de la adversidad” (Grotberg, 1995, p.7).

Por ello existe mucha responsabilidad por parte de la familia, escuela y de los maestros a mejorar la conducta resiliente en los niños y adolescentes; ya que haber nacido en un contexto de riesgo y querer emerger de esa situación en la que se encuentra expresado en seguir en la escuela buscando mejorar sus condiciones de vida ,se puede afirmar que muestran conductas resilientes basado en un sentido de propósito y futuro, competencia social, autonomía y resolución de problemas pero que cómo maestros el rol es mejorar la conducta resiliente .

Masten, Best y Garmezy (1990, citado en Mancianux, 2010, p.45), distinguieron tres campos de investigación sobre la resiliencia, dado que usaron esta voz para describir tres fenómenos distintos: Desarrollarse de forma positiva a pesar de la experiencia de un ambiente de alto riesgo, tener competencias constantes ante situaciones de estrés agudo o crónico y Sanar de un trauma. Nos interesará investigar que, a pesar de un ambiente de alto riesgo, es posible superar estas situaciones.

Por lo tanto, (Munist, Santos, Kotliarenco, Suarez, Infante y Grotberg, 1998, p. 19), manifiestan que “la promoción de la resiliencia no es tarea de un sector determinado, sino la de todos los adultos que tienen la responsabilidad de cuidar y proteger a niños y adolescentes, asegurarles afectos, confianza básica e independencia”. En los antecedentes mencionados solo existe un trabajo que hace referencia a las ventajas de aplicar un programa de desarrollo personal para mejorar la resiliencia; por ello, el presente trabajo está dirigido a aplicar el taller de desarrollo personal para que los estudiantes tengan recursos y puedan mejorar su resiliencia.

Enunciado del problema ¿De qué manera la aplicación del taller de desarrollo personal mejorará la resiliencia de los estudiantes de quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Generalísimo don José de San Martín- Florencia de Mora, 2014?

1.3. Objetivos:

1.3.1. General

Determinar cómo la aplicación del taller de desarrollo personal mejora la resiliencia de los estudiantes de quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Generalísimo don José de San Martín-Florencia de Mora, 2014.

1.3.2. Específicos

- Aplicar el taller de desarrollo personal para los estudiantes de quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Generalísimo don José de San Martín-Florencia de Mora, 2014.
- Identificar el nivel de resiliencia de los estudiantes de quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Generalísimo don José de San Martín-Florencia de Mora, 2014; antes de aplicar el taller de Desarrollo Personal.
- Demostrar el nivel de la resiliencia de los estudiantes de quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Generalísimo don José de San Martín-Florencia de Mora, 2014; después de aplicar los talleres de desarrollo personal.
- Comparar la resiliencia antes y después de la aplicación del taller de desarrollo personal en los estudiantes de quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Generalísimo don José de San Martín-Florencia de Mora, 2014.

1.4. Formulación de hipótesis

Ha: La aplicación del taller de desarrollo personal mejora significativamente la resiliencia de los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Generalísimo don José de San Martín-Florencia de Mora, 2014.

Ho: La aplicación del taller de desarrollo personal no mejora significativamente la resiliencia de los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Generalísimo don José de San Martín-Florencia de Mora, 2014.

1.5. Justificación del trabajo

Siguiendo los aportes de Henderson y Milstein (2004), investigadores norteamericanos sobre resiliencia en educación, se presentan los puntos de encuentro entre resiliencia y educación, de esta manera se precisa por qué establecer talleres de desarrollo personal para estudiantes de quinto año de educación secundaria del distrito de Florencia de Mora , el mismo que ha sido golpeado por el alto nivel de delincuencia a través del pandillaje, formación de barras bravas, consumo de alcohol en adolescentes y hasta sicariato a causa de la ausencia de motivos personales para superar los obstáculos del contexto en donde se desarrollan. Y a través de los distintos medios de comunicación se informa sobre la vulnerabilidad de dicho distrito; por ejemplo, el diario El Comercio (2014) manifiesta que “entre los distritos más peligrosos están El Porvenir, La Esperanza y Florencia de Mora”. Cifras oficiales del Ministerio Público de La Libertad, dan cuenta de que el 2013 se registraron 29.771 delitos en la región, lo que representa un incremento de 30% a comparación del 2012. De todos esos hechos delictivos, el 60% se cometió en la capital liberteña. Los principales delitos cometidos son contra el patrimonio, contra la seguridad pública y contra la vida el cuerpo y la salud. Justamente el año pasado, más de 200 personas fueron asesinadas en la región y, solo al 24 de diciembre, ya había 20 víctimas. Casi una por día.

De esta manera, como maestros debemos entender que existe responsabilidad en la formación de nuestros estudiantes y haber nacido en un contexto de riesgo y querer emerger de esa situación en la que se encuentra expresado en seguir en la escuela buscando mejorar sus condiciones de vida, podemos afirmar que debemos mejorar la resiliencia basado en un sentido de propósito y futuro, competencia social, autonomía y resolución de problemas.

Por lo tanto, “la promoción de la resiliencia no es tarea de un sector determinado; sino la de todos los adultos que tienen la responsabilidad de cuidar y proteger a niños y adolescentes, asegurarles afectos, confianza básica e independencia”.(Munist, Santos, Kotliarenco, Suarez, Infante y Grotberg, 1998).

Cabe resaltar que la educación en el tiempo actual, ha sufrido una serie de cambios: un educador, además de ser un observador del desarrollo del niño y quien muestra la diferencia entre lo que es cierto y lo errado, debe asumir el papel de un catalizador del proceso de maduración psicológica, ayudando a la persona a descubrir su propio potencial de acuerdo con sus características individuales, el educador que valora la calidad del vínculo con el estudiante, expresa autonomía, se encuentra disponible a descubrir y a innovar su tarea educativa y enfatizando en la promoción de *habilidades* sociales a través de innovaciones pedagógicas. Por ello, la propuesta del taller permite, una liberación de la rutina diaria, sobre todo cuando los talleres son de temas o actividades muy concretas que nos identifican con el desarrollo personal. Debido a ello, es necesario profundizar y sistematizar la metodología, porque aplicada correctamente puede resultar una herramienta potente para trabajar con estudiantes.

1.6. Limitaciones del trabajo

Una de las limitaciones del presente trabajo es que existen escasos estudios de resiliencia en el Perú y algunos prejuicios de los estudiantes para participar de los talleres.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. TALLER

Reyes, citado en la Federación Española De Daño Cerebral (FEDACE, 2013, p. 20) define al taller: “Como una realidad integradora, compleja, reflexiva en que se unen la teoría y la práctica como fuerza motriz de, proceso pedagógico”.

Seguendo a Cano (2012) se logran encontrar algunos elementos esenciales comunes a las iniciativas que se desarrollan desde una metodología de taller:

- Es un dispositivo de trabajo con grupos.
- Es limitado en el tiempo.
- Tiene objetivos específicos.
- Es un proceso en sí mismo: aunque pueda estar inserto en un proceso mayor, en sí mismo es un proceso que tiene una apertura, un desarrollo y un cierre.
- Es un espacio que se caracteriza por la producción colectiva: los aprendizajes y creaciones a partir de un diálogo de experiencias y saberes basado en el protagonismo de los participantes.
- Busca la generación de aprendizajes y la transformación de una situación así como la de los propios participantes al: “taller” se entra de una forma y se sale de otra.
- Busca la integración de teoría y práctica. Hay un “aprender haciendo” y “hacer aprendiendo”.
- Y en tanto opera una transformación, se basa en un trabajo colectivo y dialógico, procura la integración de la teoría y práctica, el taller es el soporte para el desarrollo de un proceso educativo.

En conclusión, (FEDACE, 2013, p.63), manifiesta que se entiende por taller:

Conjunto de actividades programadas que facilitan el aprendizaje a través de la práctica grupal de determinadas destrezas o habilidades y que fomenta la generación y mantenimiento de hábitos en un entorno similar al normalizado, en las que, además de las capacidades específicas objeto del propio taller, suelen mejorarse aspectos sociales, el trabajo en equipo, el desarrollo de responsabilidades o la autoestima. Además suele ser de utilidad a la hora de generar adquisiciones realizadas en la intervención individual o de otro tipo.

2.1.1. Taxonomía de un taller

A continuación se describe la taxonomía de un taller siguiendo la propuesta de FEDERACIÓN ESPAÑOLA DE DAÑO CEREBRAL (FEDACE, 2013), en donde la clasificación propuesta se ajusta a los objetivos que se establezcan en los itinerarios integrales de los usuarios para cada taller:

- **Talleres para el desarrollo personal:** Aquellos que buscan la mejora de las capacidades personales (variables cognitivas, psicomotrices, u otras).
- **Talleres para la inclusión social:** Dirigidos al incremento de las habilidades de tipo social, así como las destrezas necesarias para mantenerse con un óptimo nivel de adaptación en la comunidad (habilidades sociales, de comunicación, u otras.)
- **Talleres ocupacionales:** Dirigidos a la integración del individuo en los aspectos relacionados con la formación y al productividad, y van desde los dirigidos al aprendizaje y adquisición de técnicas o destrezas destinados a un desempeño ocupacional, hasta los que se destinan a la inclusión en el medio profesional de los individuos. Podemos diferenciar dentro de esta categoría los siguientes tipos:
 - **Talleres formativos:** Consiste en la adquisición de conocimientos y el aprendizaje de nuevos contenidos (Talleres encaminados al aprendizaje de una herramienta informática).

- **Talleres prelaborales:** Encaminados al aprendizaje de lo que podríamos denominar “prerrequisitos laborales” que incluyen toda una serie de habilidades no específicas, y que resultan básicas para el desempeño laboral (puntualidad, adecuación en vestir, habilidades de planificación, tanto en el cliente como el público).
- **Talleres laborales:** Se dirigen a la interiorización de aquellos aspectos necesarios para el correcto desempeño de los individuos en un puesto o entorno laboral concreto al que se dirigen sus metas (talleres de empleo activa, de realización de entrevistas laborales.).

2.1.2. Taller como espacio de intervención psicosocial

FEDACE (2013, p. 18) manifiesta que las principales razones por las que la intervención de un formato con talleres se ha revelado como idónea para la mejora de los niveles de adaptación e integración de tantos colectivos. Reside, fundamentalmente, en los siguientes hechos:

- Suponen un espacio, en el de por sí, se genera la interacción entre los distintos individuos, ofreciendo el entrenamiento social como parte inherente de la metodología de la intervención.
- Permiten la intervención en grupo de personas de forma simultánea, lo que supone un aspecto de gran relevancia, especialmente cuando los recursos humanos en los centros de atención suelen ser escasos.
- En los talleres grupales se favorece el aprendizaje vicario.
- Los talleres, como modalidad de intervención estandarizada, permiten la sistematización de las actividades, así como la replicabilidad de sus contenidos.

2.2. TALLER DE DESARROLLO PERSONAL

2.2.1. Definiciones

“Es una experiencia de interacción individual, grupal a través de la cual, los sujetos optimizan sus habilidades y destrezas para la comunicación abierta y directa, las relaciones interpersonales y la toma de decisiones, permitiéndole conocer un poco más de sí mismo y de sus compañeros de grupo para crecer y ser más humano”(Brito,1994).

“Proceso mediante el que las personas intentamos llegar a acrecentar todas nuestras potencialidades o fortalezas y alcanzar nuestros objetivos, deseos, inquietudes, anhelos, etc., movidos por un interés de superación, así como por la necesidad de dar un sentido a la vida” (Dongil y Cano, 2014)

2.2.2. Ejes de los talleres de desarrollo personal

Garlick, Muhlhauser y Campos (2003, p.17), manifiesta que lograr el desarrollo personal pasa por una formación intencionada en dos ejes: Uno que tiende al desarrollo individual lo cual significa facilitar su autoconocimiento, desarrollar habilidades cognitivas, metacognitivas y habilidades sociafectivas. Y el otro eje, en directa relación con el anterior, implica una formación en su ser social, inmerso en diversos sistemas y subsistemas interactuantes, de los cuales participa y participará, acentuando una actitud positiva de aceptación de la diversidad, la comprensión del otro y el respeto por los derechos de todo ser humano.

Por otro lado, Dongil y Cano (2014, p. 42), manifiesta que los talleres de desarrollo personal se orientan a:

- Elevar el nivel de consciencia, es decir, lograr una visión más clara:

Qué siento

Qué pienso

Qué quiero/no quiero

Qué me preocupa exactamente

Hacia dónde quiero ir, etc.

- Detectar creencias y pensamientos limitadores hacia uno mismo, (autoconcepto, creencias acerca de lo que soy capaz o no de hacer, etc.) y hacia el mundo exterior (cómo ve a los demás y al mundo en general); creencias que me obstaculizan el logro de mis propósitos, y me provocan síntomas molestos. Lo que se persigue es cambiar estas creencias por otras más capacitadoras.

Todos tenemos un "mapa" del mundo, es decir, una representación acerca de la realidad elaborada a partir de nuestras vivencias subjetivas. Pero esta representación, cuya construcción está determinada por factores genéticos y por la historia personal de cada uno, no se puede confundir o tomar por la realidad misma. Un mapa es sólo una representación del territorio, y no el territorio mismo.

- Mejorar las habilidades sociales, para ser capaz de una comunicación más eficaz (pedir lo que necesito, expresar mis sentimientos, saber decir "no" cuando es preciso, etc.)

- Crear "experiencias emocionales correctivas", que ayuden a reelaborar y asimilar, en circunstancias más favorables, situaciones emocionales que no pude manejar en el pasado, y que ayuden a modificar el modo de percibir la realidad.

- Comenzar a emprender determinadas acciones y cambios en la vida, que llevarán a conseguir metas y objetivos, conectados con la verdadera necesidad de la persona.

2.2.3. Fundamentos de los Talleres de Desarrollo Personal

Un desarrollo personal sano lleva implícito la necesidad de realizar actividades relevantes en las áreas más importantes de la vida, tener objetivos, ilusionarse por ellos, conseguir metas y saber valorar todo el proceso. El ser humano necesita un cierto grado de actividad para sentirse bien, pues cuando le falta actividad laboral, social, física o en otras áreas de la vida, tiende a entristecer o incluso a deprimirse (Dongil y Cano, 2014, p. 6)

Para la Psicoterapia citado en Psicomed (2004), los talleres de desarrollo personal se dan por dos motivos: procesar el dolor: eliminar síntomas molestos de depresión, ansiedad, frustración, etc. y dar un mayor sentido a la vida, aprender a organizarse mejor, a moverse con más eficacia para conseguir lo que realmente se quiere y, en definitiva, sentirse más vivo y más real.

La teoría psicológica que sustenta nuestros talleres de crecimiento personal es la psicología humanista es, además de una corriente de la Psicología y de la Psicoterapia, una filosofía de la vida. Parte de una **visión integradora del hombre** y abarca tanto el área intelectual, como la emocional, corporal y espiritual.

La psicología humanista concibe a la persona como una totalidad, en la que se interrelacionan factores físicos, emocionales, ideológicos y espirituales; formando al ser real integralmente, y no como una mera suma de sus partes.

El hombre es un ser completo en el que hay que tener en cuenta cada aspecto y su influencia en el resto. Considera al hombre dotado de todas las potencialidades necesarias para su completo desarrollo. (Dongil y Cano, 2014)

2.3. RESILIENCIA

2.3.1. Etimología

El vocablo resiliencia tiene su origen en el idioma latín, en el término resilio que significa volver atrás, volver de un salto, resaltar, rebotar. El término fue adaptado a las ciencias sociales para caracterizar aquellas personas que, a pesar de nacer y vivir en situaciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanos y exitosos (Rutter, citado en Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla)

2.3.2. Definiciones

A continuación, algunas definiciones sobre resiliencia:

Capacidad del ser humano para hacer frente a la adversidad de la vida, superarlas e, inclusive, ser transformado por ellas (Grotberg, 1995).

La resiliencia distingue dos componentes: la resistencia frente a la destrucción; es decir, la capacidad de proteger la propia integridad bajo presión; por otra parte, más allá de la resistencia, es la capacidad de forjar un comportamiento vital positivo pese a circunstancias difíciles (Vanistandael, 1994).

Esta se ha caracterizado como un conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida entre “sana” es un medio insano. Estos procesos se realizan a través del tiempo, dando afortunadas combinaciones entre los atributos del niño y su ambiente familiar, social y cultural. Así la resiliencia no puede ser pensada como un atributo con que los niños nacen o que los niños adquieren durante su desarrollo, sino que se trate de un proceso que caracteriza un complejo sistema social, en un momento determinado del tiempo (Rutter, 1992 citado en Munist et al.).

Resiliencia significa una combinación de factores que permite a un niño, a un ser humano, afrontar y superar los problemas y adversidades de la vida, y construir sobre ellos (Suárez Ojeda, 1993).

Concepto genérico que se refiere a una amplia gama de factores de riesgo y su relación con los resultados de la competencia. Puede ser producto de una conjunción entre los factores ambientales y el temperamento, y un tipo de habilidad cognitiva que tienen unos niños aun cuando sean muy pequeño (Osborn, 1996)

2.3.3. Componentes de un perfil resiliente

Para Munist et al. (1998, p.20), los componentes o dimensiones de un perfil resiliente son:

- **Competencia social**

Los niños y adolescentes resilientes responden más al contacto con otros seres humanos y generan más respuestas positivas en las otras personas; además, son activos, flexibles y adaptables aún en la infancia. Este componente incluye cualidades como la de estar listo para responder a cualquier estímulo, comunicarse con facilidad, demostrar empatía y afecto, y tener comportamientos prosociales.

Una cualidad que se valora cada vez más y se la relaciona positivamente con la resiliencia es el sentido del humor. Esto significa tener la habilidad de lograr alivio al reírse de las propias desventuras y encontrar maneras diferentes de mirar las cosas buscándoles el lado cómico.

Como resultado, los niños resilientes, desde muy temprana edad, tienden a establecer más relaciones positivas con los otros. En los adolescentes la competencia social se expresa especialmente en la interrelación con los propios pares y en la facilidad para hacer amigos de su edad. Esta cercanía con los amigos es progresivamente selectiva y pasa de actividades grupales a otras en pareja; es frecuente que se inicien relaciones sentimentales que tengan valor como indicadores positivos de competencia social. En este

aspecto del perfil, el adolescente resiliente muestra capacidad para establecer relaciones positivas con otros seres humanos.

- **Resolución de problemas**

Las investigaciones sobre niños resilientes han descubierto que la capacidad para resolver problemas es identificable en la niñez temprana. Incluye la habilidad para pensar en abstracto reflexiva y flexiblemente, y la posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas tanto cognitivos como sociales. Ya en la adolescencia, los jóvenes son capaces de jugar con ideas y sistemas filosóficos. Los estudios hechos con adultos que sufrían de problemas psicológicos han identificado consistentemente la falta de esa capacidad en la infancia. Por el contrario, los estudios hechos con personas resilientes encuentran repetidamente la presencia de capacidades para la resolución de problemas en la infancia.

- **Autonomía**

Distintos autores han usado diferentes definiciones del término “autonomía”. Algunos se refieren a un fuerte sentido de independencia; otros destacan la importancia de tener un control interno y un sentido de poder personal; otros insisten en la autodisciplina y el control de los impulsos. Esencialmente, el factor protector a que se están refiriendo es el sentido de la propia identidad, la habilidad para poder actuar independientemente y el control de algunos factores del entorno. Otros autores han identificado la habilidad de separarse de una familia disfuncional y ponerse psicológicamente lejos de los padres enfermos, como una de las características más importantes de los niños que crecen en familias con problemas de alcoholismo y enfermedad mental.

- **Sentido de propósito y de futuro**

Relacionado con el sentido de autonomía y el de la eficacia propia, así como con la confianza de que uno puede tener algún grado de control sobre el ambiente, está el sentido de propósito y de futuro. Dentro de esta categoría

entran varias cualidades repetidamente identificadas en lo publicado sobre la materia como factores protectores: expectativas saludables, dirección hacia objetivos, orientación hacia la consecución de los mismos (éxito en lo que emprenda), motivación para los logros, fe en un futuro mejor, y sentido de la anticipación y de la coherencia. Este último factor parece ser uno de los más poderosos predictores de resultados positivos en cuanto a resiliencia.

De estas cualidades, las que se han asociado con más fuerza a la presencia de adultos resilientes han sido las aspiraciones educacionales y el anhelo de un futuro mejor. Cuando un futuro atractivo nos parece posible y alcanzable, somos fácilmente persuadidos para subordinar una gratificación inmediata a una posterior más integral.

Aunque los estudios actuales permiten identificar características adicionales de los niños resilientes, las cuatro que hemos mencionados engloban los atributos que frecuentemente están asociados con experiencias exitosas de la vida. De allí que las consideremos como los factores básicos para constituir el perfil del niño resiliente.

2.3.4. Pilares de la resiliencia

En la tarea pedagógica constantemente se toma en cuenta las características personales y grupales de los alumnos. Y durante todo el proceso de enseñanza – aprendizaje seguimos el desarrollo y los cambios de los mismos. Por lo tanto vemos como en el quehacer diario la noción de resiliencia está siempre presente.

Para Puertas de Klinkert (2003, p. 20), distingue “cinco ámbitos generadores de resiliencia, es decir, circunstancias o factores los cuales surgen en las personas esas fuerzas que las ayudan a superar con éxito la adversidad y crecer a partir de ella” y ellos son:

- **Redes sociales informales que brindan aceptación incondicional:** redes primarias integradas por miembros de la familia (Nuclear y extensa), amigos, docentes, vecinos, etc.
- **Capacidad para encontrar significado a todo lo que ocurre a partir de la fe:** desde la perspectiva religiosa o filosófica.

- **Desarrollo de aptitudes:** capacidades para establecer relaciones sociales, aptitudes para la resolución de problemas y la reflexión, y desarrollo de valores morales.
- **Desarrollo de la autoestima:** capacidad del individuo para quererse a sí mismo a partir de una visión realista de su potencial y de sus limitaciones.
- **Sentido del humor:** capacidad que parte del reconocimiento y de la aceptación de lo imperfecto y del sufrimiento, y los integra a la vida de una forma más positiva y tolerable.

Munist, M., Suarez, E., Krauskopf, D. y Silber, T. (2007, p. 34), denominó a las características de los niños y adolescentes resilientes como los pilares de la resiliencia, que como los pilares y cimientos de una construcción sostiene estructuralmente a la persona, frente a la adversidad. Son:

- **Introspección:** arte de preguntarse a sí mismo y darse una respuesta honesta.
- **Independencia:** capacidad de mantener distancia emocional y física, sin caer en el aislamiento. Saber fijar límites entre uno mismo y el medio con problemas.
- **Capacidad de relacionarse:** habilidad para establecer lazos e intimidad con otra gente, para equilibrar la propia necesidad de efecto con la actitud de brindarse a los otros.
- **Iniciativa:** gusto de exigirse y ponerse a prueba en tareas progresivamente más exigentes.
- **Humor:** posibilidad de encontrar lo cómico en la propia tragedia.
- **Creatividad:** capacidad de crear orden, belleza y finalidad a partir del caos y del desorden. El acto artístico y creativo que libera al psiquismo y los restaura en parte.
- **Moralidad:** capacidad de comprometerse con valores y de tener consecuencias para extender el deseo personal de bienestar a toda la humanidad.

2.3.5. Modelos y programas en el estudio de la resiliencia

El estudio de la resiliencia a través de modelos y programas, se ha enfocado en su mayoría en la investigación de la población infantil, gran parte de los autores de éste campo se han enfocado en niños y adolescentes, a continuación se presentarán algunos estudios. Por ejemplo, Grotberg a través de su estudio desde un enfoque comportamental de modificación de conductas pretende identificar la influencia de los factores protectores, mencionados anteriormente, sobre el desarrollo de los niños.

Melillo *et.al* (2004, p.42), mencionan varios estudios realizados por Grotberg, especialmente aquellos relacionados con la promoción de los factores protectores en los niños y adolescentes que presentan limitaciones mentales. Grotberg considera que la familia “es el lugar más apropiado para comenzar a desarrollar los factores de resiliencia relacionados con la inteligencia”, para ello ubica los factores resilientes en un modelo triádico de la resiliencia, a partir de la identificación de tres factores: el apoyo social, las habilidades personales y las fortalezas personales. El modelo triádico de la resiliencia se basa en las siguientes preguntas, con el objetivo de identificar los factores resilientes presentes en los individuos:

¿Quién en mi familia me enseña cómo lograr mi inteligencia emocional? “yo tengo” (apoyo social)

¿Soy lo suficientemente agradable? ¿Trato de ayudar a otros? “yo soy” (habilidades personales)

¿Soy capaz de expresar mis pensamientos y sentimientos? “yo estoy” y “yo puedo” (fortalezas personales)

Entrando en detalle, Melillo *et.al* (2001, p. 51), describe uno por uno los factores del modelo:

- *Yo tengo*: las personas del entorno en quienes confío y me quieren incondicionalmente, personas que me ponen límites para que aprenda a evitar los peligros o problemas, me muestran por medio de su conducta la manera correcta de proceder y quieren que aprenda a desenvolverme

solo, me ayudan cuando estoy enfermo o en peligro o cuando necesito aprender.

- *Yo soy*: una persona por la que otros sienten aprecio y cariño, feliz cuando hago algo bueno para los demás y les demuestro mi afecto y respetuoso de sí mismo y del prójimo.
- *Yo puedo*: hablar sobre cosas que me asustan o me inquietan, busco la manera de resolver los problemas y de controlarme cuando tengo ganas de hacer algo peligroso o que no está bien. Busco el momento apropiado para hablar con alguien o actuar y encuentro alguien que me ayude cuando lo necesito.
- *Yo estoy*: dispuesto a responsabilizarme de mis actos y seguro de que todo saldrá bien.

III. Material y Métodos:

3.1. Material:

3.1.1. Población

Estudiantes de quinto año de educación secundaria de la institución educativa nacional “Generalísimo Don José de San Martín”- Florencia de Mora, 2014.

SECCIONES	ALUMNOS
5º “ A ”	29
5º “ B ”	31
5º “ C ”	28
TOTAL DE ALUMNOS	78

3.1.2. Muestra

Conformada por 78 estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Generalísimo don José de San Martín- Florencia de Mora, 2014.

3.1.3. Unidad de análisis

Todos los estudiantes de quinto año de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Generalísimo don José de San Martín- Florencia de Mora, 2014. Se ha tomado a la población como muestra de estudio.

3.2. Métodos

3.2.1. Tipo de estudio: De acuerdo al enfoque es una investigación cuantitativa.

3.2.2. Diseño de investigación:

De acuerdo a sus fines es una investigación: preexperimental; respecto a ello Bernal, C. (2010, p. 146) dice que los diseños preexperimentales; “presentan el más bajo control de variables y no efectúan asignación aleatoria de los sujetos al experimento, y son aquellos en los que el investigador no ejerce ningún control sobre las variables extrañas o intervinientes, no hay asignación aleatoria de los sujetos participantes de la investigación ni hay grupo control”.

Preexperimental: de un grupo único con pre test y postest

O1 X O2

Donde:

O1= Pretest: Aplicación del cuestionario a los estudiantes antes de los talleres de desarrollo personal.

X= Aplicación de los talleres de Desarrollo Personal

O2= Post test: Aplicación del cuestionario a los estudiantes después de los talleres de desarrollo personal.

3.2.3. Variables y operacionalización de variables

Hipótesis	Variables	Definición conceptual	Dimensiones/ categorías	Indicadores
<p>La aplicación del taller de desarrollo personal mejora significativamente la resiliencia de los estudiantes de quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Generalísimo don José de San Martín- Florencia de Mora, 2014.</p>	<p>Taller de desarrollo personal.</p>	<p>Es el conjunto de actividades planificadas y ordenadas de las que se va a realizar en el acompañamiento y orientación afectivo y cognitivo de los estudiantes que implica experiencias de interacción individual y grupal a fin de facilitar el desarrollo de sí mismo, con autoconocimiento, autoestima, dirección y autoeficiencia, que conlleva a una vida de bienestar personal.</p>	<p>Actividades planificadas</p>	<p>- Sesiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autoestima (2 sesiones) • Proyecto de Vida (2 sesiones) • Asertividad (2 sesión) • Toma de Decisiones (2 sesiones) • Inteligencia emocional (1 sesión) • Resiliencia (2 sesiones) • Liderazgo (1 sesión)
			<p>Acompañamiento y orientación afectivo y cognitivo a los estudiantes.</p>	<p>- Asesoramiento sobre los conceptos de autoestima y eficiencia. - Acompañamiento para socializar las actividades propuestas.</p>
			<p>Desarrollo de experiencias de interacción individual y grupal</p>	<p>- Reconocimiento de sus características individuales. - Valoración de fortalezas y debilidades propias como de sus pares. - Analiza sus oportunidades y amenazas de su entorno. - Reconocimiento de su propio estilo de comunicación e incorporen elementos de comunicación asertiva. - Analiza el porqué de las decisiones que toman frente a situaciones cotidianas y sus respectivas consecuencias que repercuten en la relación con su entorno. - Conoce y maneja alternativas para resistir la presión negativa de un grupo frente a la</p>

				<p>toma de decisiones.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Señala situaciones concretas en donde ellos/as se hayan sentido presionados/as negativamente para actuar en algo en que no estamos de acuerdo.
			Facilitar el desarrollo de sí mismo	<ul style="list-style-type: none"> - Escucho y me escuchan. - Respeto y exijo respeto. - Seré reservado/a con lo que escuche y observe en el taller. - Expresión verbal. - Participación voluntaria.
	Resiliencia	Son las actuaciones que conllevan a recuperarse, sobreponerse ante las adversidades y resolver problemas con éxito frente a la adversidad desarrollando competencia social, autonomía con sentido de propósito y de futuro.	1. Sentido de propósito y futuro.	<p>1.1. Lo que me ha ocurrido en el pasado me hace sentir confianza para enfrentar nuevos retos.</p> <p>1.2. Me esfuerzo por alcanzar mis metas.</p> <p>1.3. Creer en mí mismo me ayuda a superar los momentos difíciles.</p> <p>1.4. Cuando no estoy bien, sé que vendrán tiempos mejores.</p>
			2. Resolución de problemas.	<p>2.2. Busco la manera adecuada de resolver mis problemas.</p> <p>2.3. Me controlo cuando tengo ganas de hacer algo peligroso o que no está bien.</p> <p>2.4. Busco el momento apropiado para hablar con alguien y aclarar diferencias.</p> <p>2.5. Sé que puedo resolver mis problemas personales satisfactoriamente.</p>
			2. Competencia social	<p>3.1. Soy capaz de entregarme a los demás, para servir, para contribuir al bienestar de los otros.</p> <p>3.2. Deseo a los demás el mismo bien que para mí mismo aunque sean personas con las que he tenido diferencias.</p> <p>3.3. Soy comunicativo con mis familiares y vecinos</p> <p>3.4. Creo vínculos de amistad en mi entorno.</p>

			4. Autonomía	4.1. Actúo con perseverancia pensando en mejorar mis condiciones de vida. 4.2. Estoy satisfecho conmigo mismo. 4.3. Confío en mis capacidades y habilidades. 4.4. Actúo no buscando aprobación de los intereses del otro.
--	--	--	--------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

3.2.4. Instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de datos de la variable resiliencia, se ha escogido una escala tipo Likert.

El cuestionario estará estructurado de la siguiente manera:

1. Datos generales: nombre, edad, grado y sección
2. Datos específicos: preguntas acerca del nivel de resiliencia
3. Cuestionario con dieciséis (16) ítems, tipo de preguntas cerradas, medición con Escala de Likert, estructuradas con cinco alternativas como respuestas, valoradas de uno al cinco: Totalmente de acuerdo (5 puntos), De acuerdo (4 puntos) ni de acuerdo ni en desacuerdo (3 puntos), en desacuerdo (2 puntos) y Totalmente en desacuerdo (1 punto). Cuestionario basado en las expresiones de los niños con características resilientes de Grotberg (1995). Ver Anexo N°01.

Los niveles y puntajes totales respectivamente serán tal como se muestran a continuación:

Niveles	Puntaje
Muy bueno	67 – 80
Bueno	50 – 66
Regular	33 – 49
Deficiente	16 – 32

Los puntajes por cada componente de la resiliencia se utilizaron la escala vigesimal. Se tuvo en cuenta la siguiente escala:

Niveles	Puntaje
Muy bueno	17– 20
Bueno	14- 16
Regular	11 –13
Deficiente	0 – 10

4. Este cuestionario fue validado a juicio de expertos (Ver Anexo N° 2)
5. Confiabilidad: se calculará con la fórmula Alfa de Cronbach.

El cálculo para el Alfa de Cronbach es la siguiente formula

$$\alpha = \left[\frac{K}{K - 1} \right] \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_t^2} \right]$$

Donde:

K= número de ítems: 20

$\sum S_i^2$ = suma de las varianzas de los ítems

S_t^2 = varianza total de los individuos

$$\alpha = \left[\frac{20}{20 - 1} \right] \left[1 - \frac{8.452}{46.89} \right]$$

$$\alpha = 0.8710504$$

Interpretación: según el estadístico Alfa de Cronbach, si el valor de α es mayor a 0.75, entonces el cuestionario es adecuado y confiable para su aplicación.

Para la presente investigación, se está trabajando con la variable resiliencia, cuyo valor $\alpha=0.87$. Podemos concluir que el instrumento es confiable estadísticamente para ser aplicado en diferentes poblaciones.

Para la variable talleres de Desarrollo Personal, se desarrollaron bajo el sistema de aplicación de sesiones de interacción entre la muestra elegida.

Y para la variable resiliencia se ha diseñado un cuestionario estructurado dirigido a estudiantes de quinto año de educación secundaria.

3.2.5. Procedimiento y análisis estadístico de datos, especificando el programa estadístico utilizado (SPSS u otro)

- Una vez recogida la información, se consignarán en una DATA para efectuar los análisis previos para determinar si los datos son estadísticamente normales.
- Con estos resultados, se determinará si los estadísticos son paramétricos o no paramétricos para lo cual se utilizará el SPSS o la hoja Excel.

3.2.6. Procedimientos para garantizar aspectos éticos en la investigación con sujetos humanos:

- Se tuvo en cuenta los principios de confidencialidad para asegurar que la información proporcionada, solo será utilizada con fines del estudio.

IV. RESULTADOS

**Matriz de puntuaciones de las dimensiones de resiliencia
en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la
Institución Educativa Generalísimo don José De San Martín – 2014 (antes de
la aplicación de los talleres de desarrollo personal)**

Nº de Estudiantes	DIMENSIONES DE LA RESILIENCIA				PUNTAJE	NIVEL DE RESILIENCIA
	SENTIDO DE PROPÓSITO Y FUTURO	RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	COMPETENCIA SOCIAL	AUTONOMÍA		
1	18	12	10	8	48	Regular
2	14	18	20	12	64	Bueno
3	12	8	12	14	46	Regular
4	10	8	12	9	39	Deficiente
5	12	8	12	14	46	Regular
6	10	12	17	11	50	Regular
7	12	14	11	9	46	Regular
8	17	11	14	12	54	Regular
9	12	10	7	8	37	Deficiente
10	18	20	14	14	66	Bueno
11	17	12	12	7	48	Regular
12	11	8	18	8	45	Regular
13	14	12	8	11	45	Regular
14	17	14	11	9	51	Regular
15	11	11	14	12	48	Regular
16	11	12	8	14	35	Deficiente
17	15	18	14	10	57	Regular
18	14	8	12	14	48	Regular
19	7	8	12	10	39	Deficiente
20	12	8	11	11	42	Regular
21	14	11	9	14	48	Regular
22	11	14	12	17	54	Regular
23	12	12	14	11	49	Regular
24	10	9	8	11	38	Deficiente
25	8	12	8	11	39	Deficiente
26	8	12	8	16	44	Regular
27	12	17	12	14	55	Regular
28	14	11	14	12	51	Regular
29	14	12	12	11	49	Regular
30	10	8	18	11	47	Regular
31	9	10	8	12	39	Deficiente
32	8	14	14	12	48	Regular
33	11	12	12	12	47	Regular
34	11	14	7	6	38	Deficiente

35	17	11	9	12	49	Regular
36	11	7	9	12	36	Deficiente
37	10	12	12	11	45	Regular
38	14	8	11	14	47	Regular
39	11	12	12	8	43	Regular
40	12	8	11	11	42	Regular
41	8	9	11	9	37	Deficiente
42	11	14	12	17	54	Regular
43	12	12	14	11	49	Regular
44	8	12	8	13	41	Regular
45	12	17	12	14	55	Regular
46	8	12	8	9	37	Deficiente
47	12	17	12	14	55	Regular
48	11	12	12	8	43	Regular
49	12	8	11	11	42	Regular
50	14	11	9	14	48	Regular
51	11	14	8	6	39	Deficiente
52	15	14	11	9	49	Regular
53	12	8	11	9	39	Deficiente
54	14	11	9	14	48	Regular
55	11	14	12	17	54	Regular
56	12	12	14	11	49	Regular
57	8	12	8	9	37	Deficiente
58	12	17	12	14	55	Regular
59	8	12	8	16	44	Regular
60	7	9	8	9	27	Deficiente
61	8	12	8	16	44	Regular
62	12	17	12	14	55	Regular
63	11	12	12	8	43	Regular
64	12	8	11	11	42	Regular
65	14	11	9	14	48	Regular
66	11	14	8	6	39	Deficiente
67	15	14	11	9	49	Regular
68	8	11	14	14	47	Regular
69	12	8	12	14	46	Regular
70	8	11	9	8	36	Deficiente
71	11	14	8	11	44	Regular
72	14	12	11	14	51	Regular
73	12	12	11	12	47	Regular
74	12	17	9	12	50	Regular
75	17	12	12	17	58	Regular
76	11	9	10	8	38	Deficiente
77	17	12	8	17	54	Regular
78	12	17	12	12	53	Regular

Fuente: Aplicación de pre test (Anexo N° 01)

Tabla N° 01

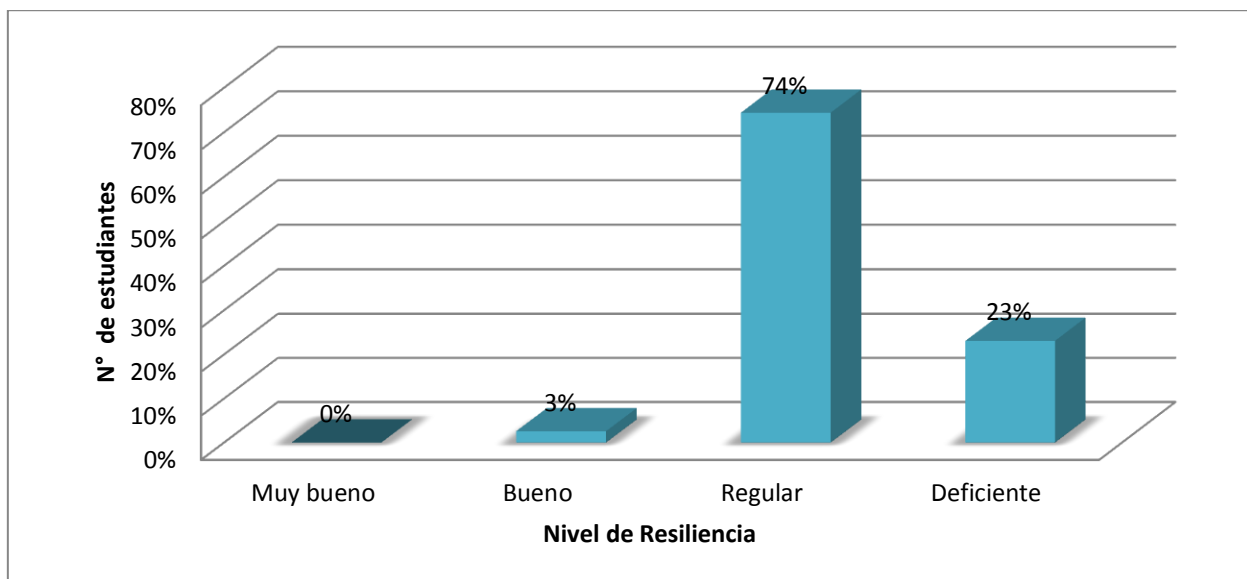
Nivel de resiliencia en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José De San Martín – 2014 (antes de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)

Nivel de Resiliencia (Pre test)	Nº estudiantes	%
Muy Bueno	0	0
Bueno	2	3
Regular	58	74
Deficiente	18	23
Total	78	100

Fuente: Matriz de puntuaciones de las dimensiones de resiliencia del pretest

Gráfico N° 01

Nivel de resiliencia en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José De San Martín – 2014 (antes de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)



Fuente: Tabla N° 01

Análisis e interpretación: considerando los resultados de la tabla N° 01, sobre el nivel de la resiliencia en los estudiantes de quinto grado de educación secundaria antes de la aplicación de los talleres de desarrollo personal de 78 estudiantes que conforman la muestra en el nivel deficiente 18 estudiantes representado por un 23%, en el nivel regular 58 estudiantes representado por un 74%, en el nivel bueno 2 estudiantes representado por 3% y el nivel muy bueno no hay ningún estudiante 0%. De esta manera el nivel que predomina en el nivel regular 74% y el nivel deficiente 23%, ello se muestra en el gráfico N° 01.

Tabla N° 02

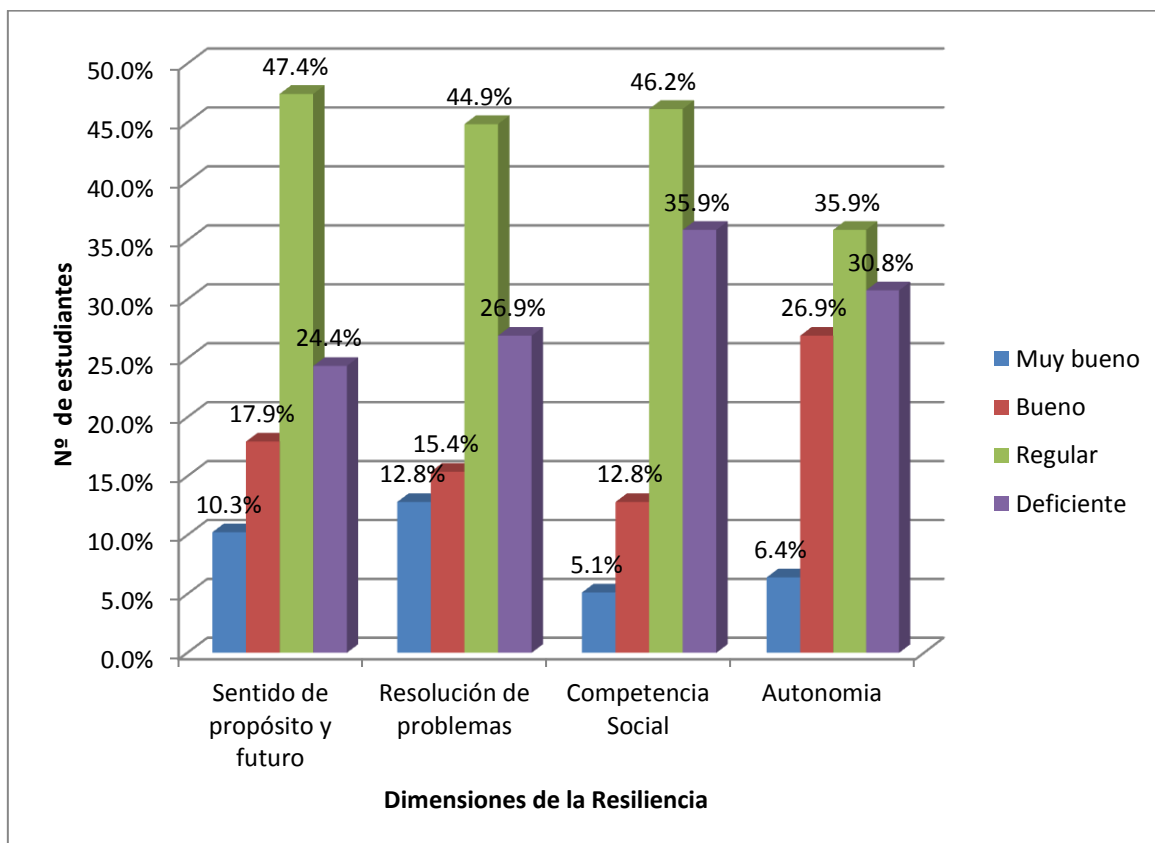
Dimensiones de la resiliencia en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José De San Martín – 2014 (antes de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)

DIMENSIONES DE LA RESILIENCIA	SENTIDO DE PROPÓSITO Y FUTURO		RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS		COMPETENCIA SOCIAL		AUTONOMÍA	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Muy bueno	8	10.3	10	12.8	4	5.1	5	6.4
Bueno	14	17.9	12	15.4	10	12.8	21	26.9
Regular	37	47.9	35	44.9	36	46.2	28	35.9
Deficiente	19	24.4	21	26.9	28	35.9	24	30.8
Total	78	100.0	78	100.0	78	100.0	78	100.0

Fuente: Matriz de puntuaciones de las dimensiones de resiliencia

Gráfico N° 02

Dimensiones de la resiliencia en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José De San Martín – 2014 (antes de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)



Fuente: Tabla N° 02

Análisis e interpretación: considerando los resultados de la tabla N° 02, sobre las dimensiones de la resiliencia en los estudiantes de quinto grado de educación secundaria antes de la aplicación de los talleres, se obtuvo en la dimensión del sentido de propósito y futuro se observa el mayor número de estudiantes en el nivel regular conformada por 37 estudiante representado por un 47:4%, respecto a la dimensión de resolución de problemas se observa el mayor número de estudiantes en el nivel regular conformada por 35 estudiante representado por un 44.9%, respecto a la dimensión de competencia social se observa el mayor número de estudiantes en el nivel regular conformada por 36 estudiantes

representado por un 46.2%, respecto a la dimensión de autonomía se observa el mayor número de estudiantes en el nivel regular conformada por 28 estudiantes representado por un 35.9%. En el gráfico N° 02, reafirmamos que el nivel más alto es el nivel regular luego sigue el nivel deficiente y por último el nivel muy bueno en donde existen el menor número de alumnos es así que en la dimensión de sentido de propósito y futuro se encuentra en el nivel muy bueno 10.3%, en la dimensión resolución de problemas representado en el nivel muy bueno por un 12.8%, en la dimensión de competencia social el nivel muy bueno por un 5.1% y en la dimensión de autonomía el nivel muy bueno por un 6.4% .

**Matriz de puntuaciones de las dimensiones de resiliencia
en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la
Institución Educativa Generalísimo don José De San Martín – 2014 (después
de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)**

Nº de Estudiantes	DIMENSIONES DE LA RESILIENCIA				PUNTAJE	NIVEL DE RESILIENCIA
	SENTIDO DE PROPÓSITO Y FUTURO	RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	COMPETENCIA SOCIAL	AUTONOMÍA		
1	16	18	12	16	62	Bueno
2	12	18	14	14	58	Bueno
3	16	20	16	14	66	Bueno
4	17	18	18	19	72	Muy Bueno
5	17	18	15	14	64	Bueno
6	18	17	15	14	64	Bueno
7	16	16	13	14	59	Bueno
8	18	18	19	18	73	Muy Bueno
9	12	14	15	17	58	Bueno
10	14	15	17	18	64	Bueno
11	15	18	14	17	64	Bueno
12	17	16	18	15	66	Bueno
13	14	18	14	17	63	Bueno
14	14	15	17	12	58	Bueno
15	17	18	15	14	64	Bueno
16	14	16	17	16	63	Bueno
17	16	12	13	14	55	Bueno
18	14	15	13	14	56	Bueno
19	12	14	15	17	58	Bueno
20	14	15	17	18	64	Bueno
21	15	18	14	17	64	Bueno
22	17	10	14	18	59	Bueno
23	14	18	14	17	63	Bueno
24	17	16	18	15	66	Bueno
25	17	18	15	14	64	Bueno
26	18	12	15	14	59	Bueno
27	18	20	19	18	75	Muy Bueno
28	14	15	13	14	56	Bueno
29	12	14	15	17	58	Bueno
30	14	18	16	12	60	Bueno
31	14	18	17	17	66	Bueno
32	17	14	18	15	64	Bueno
33	17	18	15	14	64	Bueno
34	18	12	15	18	63	Bueno

35	18	20	20	18	76	Muy Bueno
36	17	14	15	17	63	Bueno
37	14	18	16	12	60	Bueno
38	14	18	14	17	63	Bueno
39	17	14	18	15	64	Bueno
40	12	14	15	17	58	Bueno
41	16	15	17	18	66	Bueno
42	15	18	14	17	64	Bueno
43	17	10	14	15	56	Bueno
44	14	18	14	17	63	Bueno
45	14	15	14	12	55	Bueno
46	18	14	15	11	58	Bueno
47	14	16	17	19	66	Bueno
48	18	20	16	13	67	Muy Bueno
49	12	14	15	17	58	Bueno
50	14	18	16	12	60	Bueno
51	14	18	14	17	63	Bueno
52	17	14	18	15	64	Bueno
53	17	18	15	15	65	Bueno
54	18	12	15	13	58	Bueno
55	16	12	13	16	57	Bueno
56	14	15	17	18	64	Bueno
57	12	14	15	17	58	Bueno
58	17	14	18	16	65	Bueno
59	17	18	15	15	65	Bueno
60	18	12	15	13	58	Bueno
61	20	16	17	16	69	Bueno
62	14	15	17	18	64	Bueno
63	15	16	13	16	60	Bueno
64	14	15	17	18	64	Bueno
65	12	14	15	17	58	Bueno
66	17	14	18	16	65	Bueno
67	17	18	15	15	65	Bueno
68	18	12	15	13	58	Bueno
69	16	12	13	16	57	Bueno
70	14	15	17	18	64	Bueno
71	18	14	16	17	65	Bueno
72	14	15	17	18	64	Bueno
73	15	18	19	17	69	Muy Bueno
74	17	10	14	15	56	Bueno
75	14	18	17	17	66	Bueno
76	18	16	16	19	69	Muy Bueno
77	18	16	15	13	62	Bueno
78	16	15	13	16	60	Bueno

Fuente: Aplicación de postest (Anexo N° 01)

Tabla N° 03

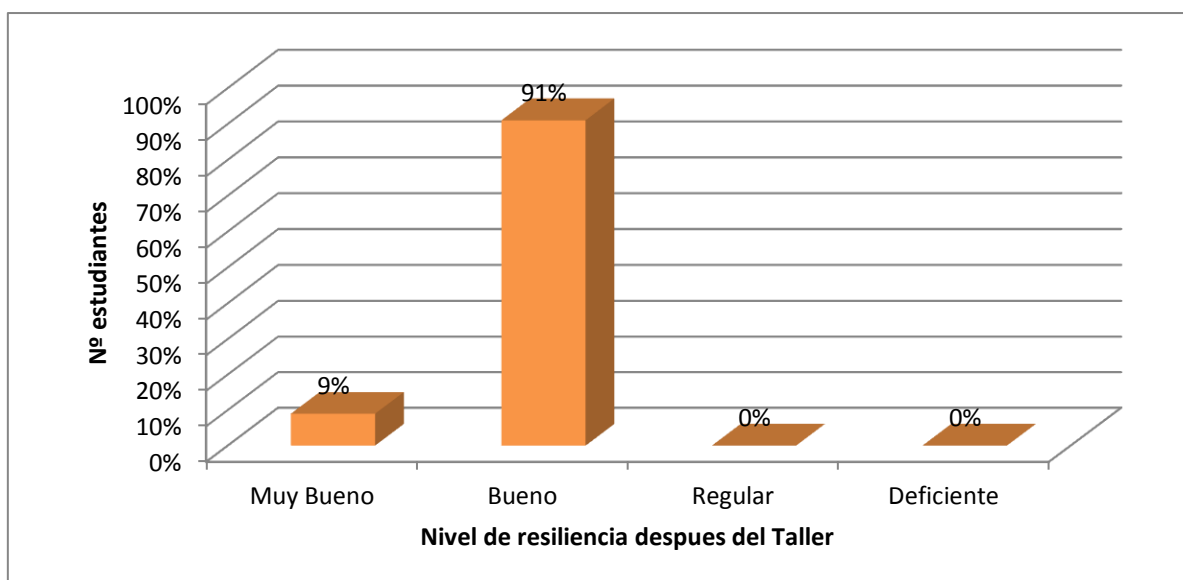
Nivel de resiliencia en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José De San Martín – 2014 (después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)

Nivel de resiliencia (Postest)	Nº estudiantes	%
Muy Bueno	7	9
Bueno	71	91
Regular	0	0
Deficiente	0	0
	78	100

Fuente: Matriz de puntuaciones de las dimensiones de la resiliencia del postest

Gráfico N° 03

Nivel de resiliencia en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José De San Martín – 2014 (después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)



Fuente: Tabla N° 03

Análisis e interpretación: considerando los resultados de la tabla N° 03, sobre el nivel de la resiliencia en los estudiantes de quinto grado de educación secundaria después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal de 78 estudiantes que conforman la muestra en el nivel deficiente 0 estudiantes representado por un 0%; En el nivel regular, 0 estudiantes representado por un 0%, en el nivel bueno 71 estudiantes representado por 91% y el nivel muy bueno 7 estudiantes 9% de esta manera el nivel que predomina es el nivel bueno 91% y el nivel muy bueno 9% ya que en nivel regular y deficiente está conformado por el 0%, ello se muestra en el gráfico n° 03.

Tabla N° 04

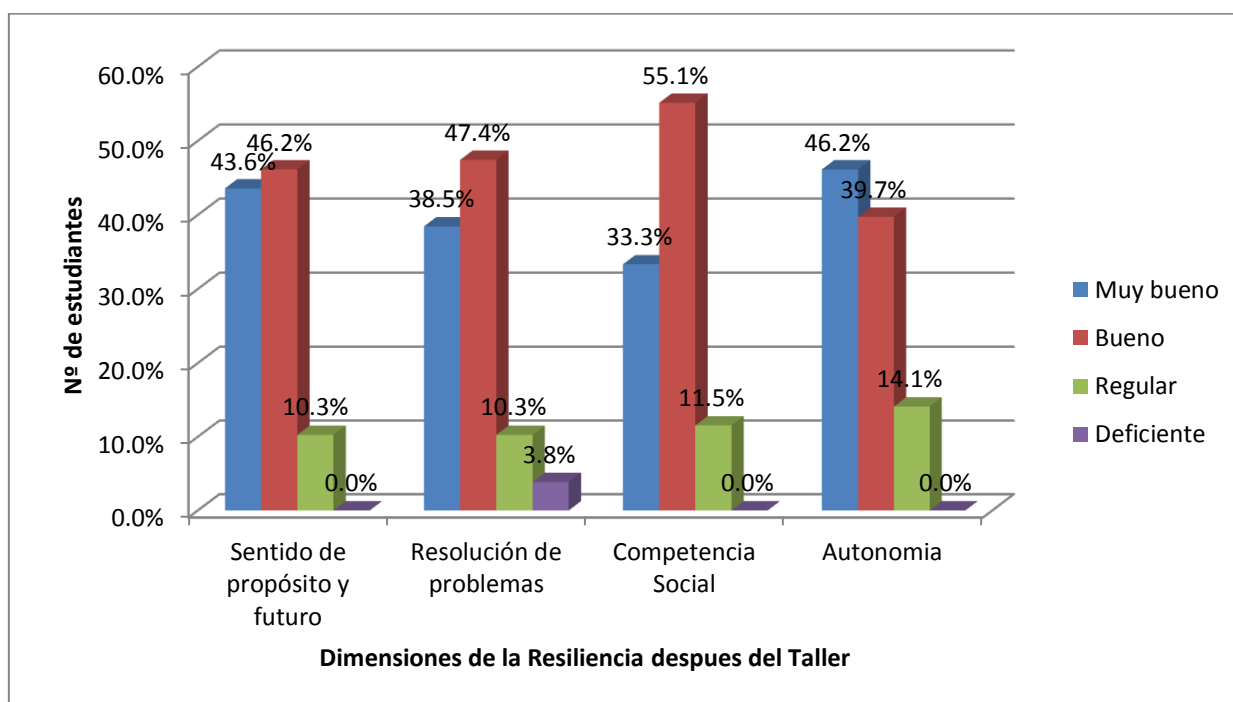
Dimensiones de la resiliencia en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José De San Martín – 2014 (después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)

Dimensiones de la Resiliencia	Sentido de propósito y futuro		Resolución de problemas		Competencia social		Autonomía	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Muy bueno	34	43,6%	30	38,5%	26	33,3%	36	46,2%
Bueno	36	46,2%	37	47,4%	43	55,1%	31	39,7%
Regular	8	10,3%	8	10,3%	9	11,5%	11	14,1%
Deficiente	0	0,0%	3	3,8%	0	0,0%	0	0,0%
Total	78	100%	78	100%	78	100%	78	100%

Fuente: Matriz de puntuaciones de las dimensiones de resiliencia

Gráfico N° 04

Dimensiones de la resiliencia en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José De San Martín – 2014 (después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)



Fuente: Tabla N° 04

Análisis e interpretación: considerando los resultados de la tabla y gráfico N° 04, sobre las dimensiones de la resiliencia en los estudiantes de quinto grado de educación secundaria después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal, se obtuvo en la dimensión del sentido de propósito y futuro el mayor número de estudiantes estuvo en el nivel bueno conformada por 36 estudiantes representado por un 46.2%, seguido del nivel muy bueno 34 estudiantes representado por un 43.6%, en el nivel regular se encontraron 8 estudiantes representado por un 10.3% y en el nivel deficiente ninguno 0%. En la dimensión de resolución de problemas, el mayor número de estudiantes estuvo en el nivel bueno conformada por 37 estudiantes representado por un 47.4%, seguido del nivel muy bueno 30 estudiantes representado por un 38.5%, en el nivel regular se encontraron 8 estudiantes representado por un 10.3% y en el nivel deficiente 3 representado por un 3.8%. En la dimensión de competencia social, el mayor

número de estudiantes estuvo en el nivel bueno conformada por 43 estudiantes representado por un 55.1%, seguido del nivel muy bueno 26 estudiantes representado por 33.3%, en el nivel regular se encontraron 9 estudiantes representado por un 11.5% y en el nivel deficiente 0 estudiantes representado por un 0%. En la dimensión de autonomía el mayor número de estudiantes estuvo en el nivel muy bueno conformada por 36 estudiantes representado por un 46.2%, seguido del nivel bueno 31 estudiantes representado por 31.7%, en el nivel regular se encontraron 11 estudiantes representado por un 14.1% y en el nivel deficiente 0 estudiantes representado por un 0%.

Tabla N° 05

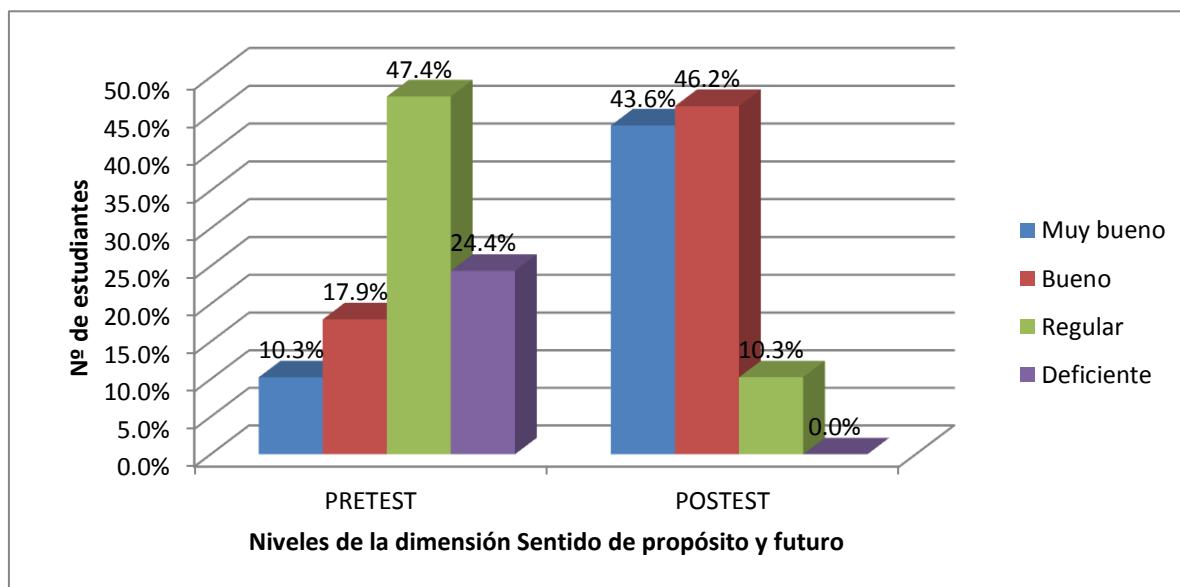
Comparación de la dimensión del sentido de propósito y futuro de la resiliencia en los estudiantes de educación secundaria de la Institución educativa Generalísimo don José De San Martín – 2014 (antes y después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)

Niveles de la dimensión Sentido de propósito y futuro	PRETEST		POSTEST	
	fi	%	fi	%
Muy bueno	8	10,3%	34	43,6%
Bueno	14	17,9%	36	46,2%
Regular	37	47,4%	8	10,3%
Deficiente	19	24,4%	0	0,0%
Total	78	100%	78	100%

Fuente: Tabla N° 02 y 04

Gráfico N° 05

Comparación de la dimensión del sentido de propósito y futuro de la resiliencia en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José De San Martín – 2014 (antes y después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)



Fuente: Tabla N° 05

Análisis e interpretación: considerando los resultados de la tabla y gráfico N° 05, respecto a la comparación de la dimensión del Sentido de propósito y futuro de la resiliencia se refleja que antes del taller primaba como resultado el nivel regular representado por 37 estudiantes en 47.4% y el nivel deficiente representado por 19 estudiantes 19.4% seguido de nivel bueno por 14 estudiantes 17.9% y muy bueno 8 estudiantes en un 10.3%. Sin embargo después de la aplicación de taller de desarrollo personal primaba el nivel bueno por 36 estudiantes 46.2% y el nivel muy bueno por 34 estudiantes en un 43.6%, seguido por un nivel regular 8 estudiantes 10.3% y 0 estudiantes en el nivel deficiente.

Tabla N° 06

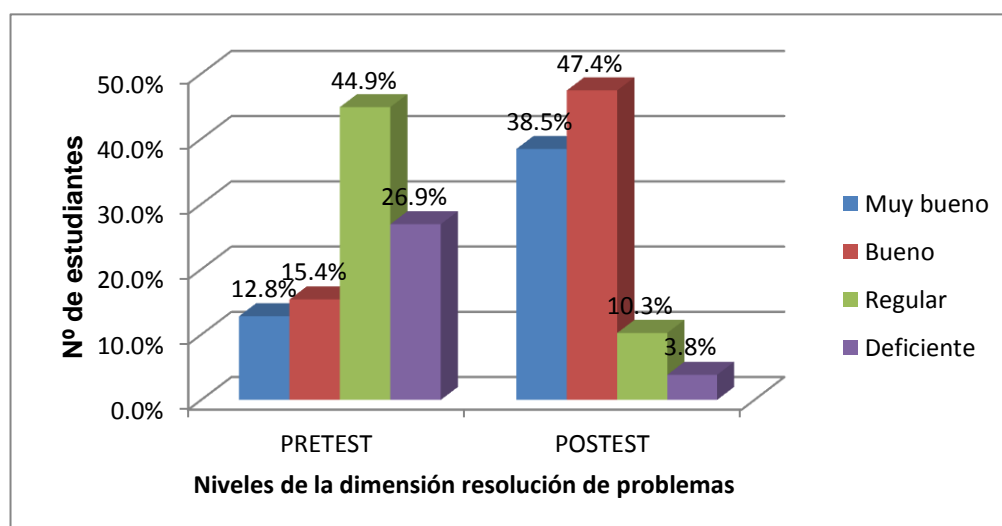
Comparación de la dimensión de resolución de problemas de la resiliencia en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José De San Martín – 2014 (antes y después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)

Niveles de la dimensión resolución de problemas	PRETEST		POSTEST	
	fi	%	fi	%
Muy bueno	10	12,8%	30	38,5%
Bueno	12	15,4%	37	47,4%
Regular	35	44,9%	8	10,3%
Deficiente	21	26,9%	3	3,8%
Total	78	100%	78	100%

Fuente: Tabla N° 02 y tabla N° 04

Gráfico N° 06

Comparación de la dimensión de resolución de problemas de la resiliencia en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José De San Martín – 2014 (antes y después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)



Fuente: Tabla N° 06

Análisis e interpretación: considerando los resultados de la tabla y gráfico N° 06, respecto a la comparación de la dimensión de resolución de problemas de la resiliencia se refleja que antes del taller primaba como resultado el nivel regular representado por 35 estudiantes en 44.9% y el nivel deficiente representado por 21 estudiantes 26.9% seguido de nivel bueno por 12 estudiantes 15.4% y muy bueno 10 estudiantes en un 12.8 % .Sin embargo después de la aplicación del taller de desarrollo personal, primaba el nivel bueno por 37 estudiantes 47.4% y el nivel muy bueno por 30 estudiantes en un 38.5% , seguido por un nivel regular 8 estudiantes 10.3% y 3 estudiantes 3.8% en el nivel deficiente.

Tabla N° 07

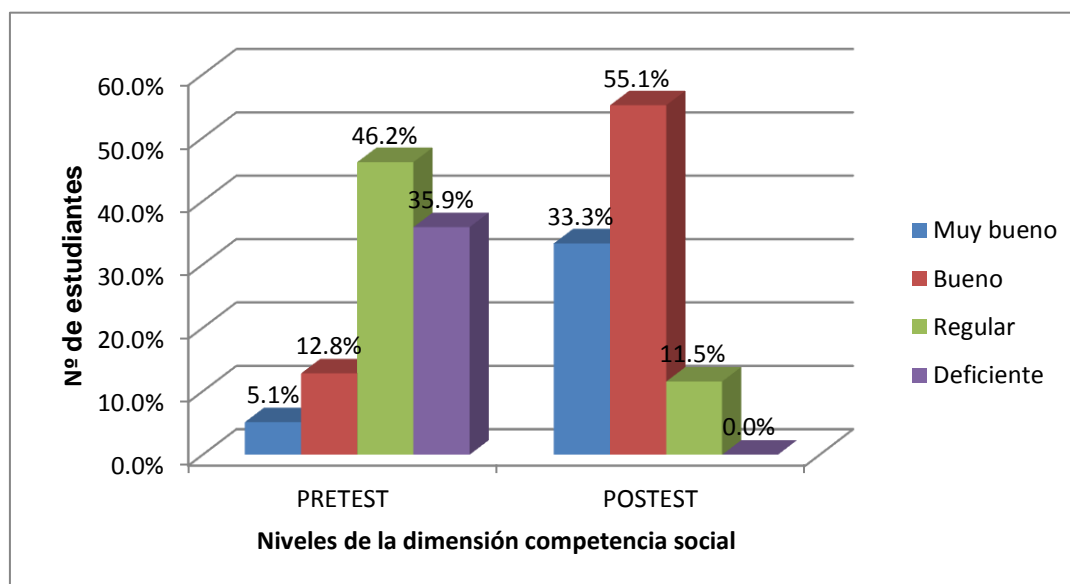
Comparación de la dimensión de competencia social de la resiliencia en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José De San Martín – 2014 (antes y después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)

Niveles de la dimensión competencia social	PRETEST		POSTEST	
	fi	%	fi	%
Muy bueno	4	5,1%	26	33,3%
Bueno	10	12,8%	43	55,1%
Regular	36	46,2%	9	11,5%
Deficiente	28	35,9%	0	0,0%
Total	78	100%	78	100%

Fuente: Tabla N° 02 y tabla N° 04

Gráfico N° 07

Comparación de la dimensión de competencia social de la resiliencia en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José De San Martín – 2014 (antes y después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)



Fuente: Tabla N° 02 y tabla N° 04

Análisis e interpretación: considerando los resultados de la tabla y gráfico N° 07, respecto a la comparación de la dimensión de competencia social de la resiliencia se refleja que antes del taller primaba como resultado el nivel regular representado por 36 estudiantes en 46.2% y el nivel deficiente representado por 28 estudiantes 35.9% seguido de nivel bueno por 10 estudiantes 12.8% y muy bueno 4 estudiantes en un 5.1 %. Sin embargo después de la aplicación del taller de desarrollo personal pasó a primar el nivel bueno por 43 estudiantes 55.1% y el nivel muy bueno por 26 estudiantes en un 33.3% , seguido por un nivel regular 9 estudiantes 11.5% y 0 estudiantes 0% en el nivel deficiente.

Tabla N° 08

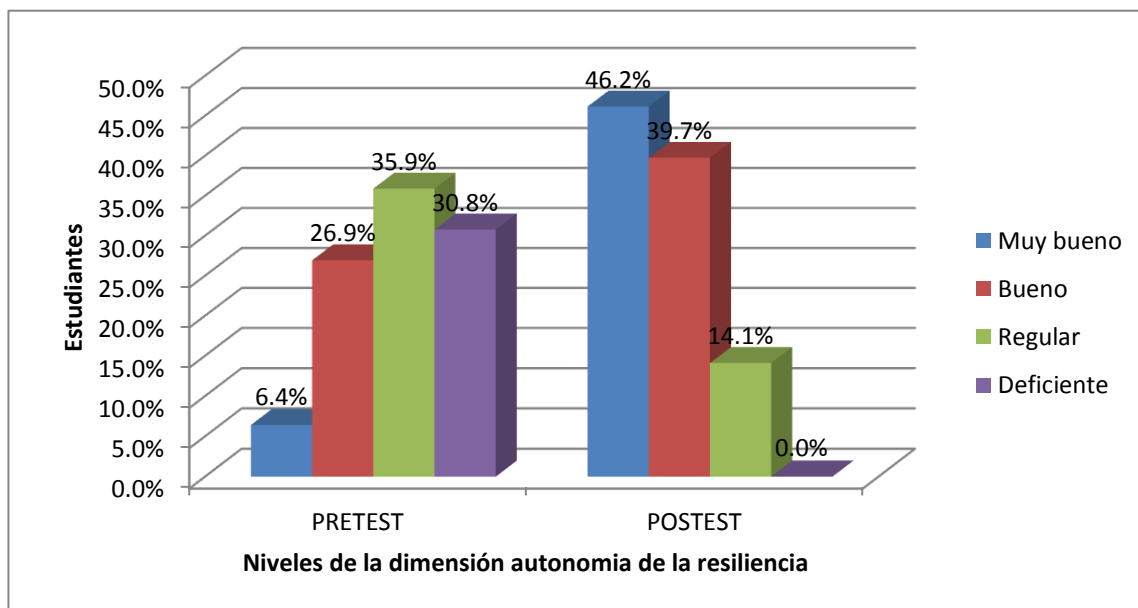
Dimensión de autonomía de la resiliencia en lo estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José De San Martín – 2014 (antes y después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)

Niveles de la dimensión autonomía de la resiliencia	PRETEST		POSTEST	
	fi	%	fi	%
Muy bueno	5	6,4%	36	46,2%
Bueno	21	26,9%	31	39,7%
Regular	28	35,9%	11	14,1%
Deficiente	24	30,8%	0	0,0%
Total	78	100%	78	100%

Fuente: Tabla N° 02 y tabla N° 04

Gráfico N° 08

Comparación de la dimensión de autonomía de la resiliencia en lo estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José De San Martín – 2014 (antes y después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)



Fuente: Tabla N° 08

Análisis e interpretación: considerando los resultados de la tabla y gráfico N° 08, respecto a la comparación de la dimensión de la autonomía de la resiliencia se refleja que antes del taller primaba como resultado el nivel regular representado por 28 estudiantes en 35.9% y el nivel deficiente representado por 24 estudiantes 30.8% seguido de nivel bueno por 21 estudiantes 26.9% y muy bueno 5 estudiantes en un 6.4 % .Sin embargo después de la aplicación del taller de desarrollo personal primaba el nivel muy bueno por 36 estudiantes 46.2% y el nivel bueno por 31 estudiantes en un 39.7% , seguido por un nivel regular 11 estudiantes 14.1% y 0 estudiantes 0% en el nivel deficiente.

Tabla N° 09

Comparación de los niveles de resiliencia en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José De San Martín – 2014 (antes y después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)

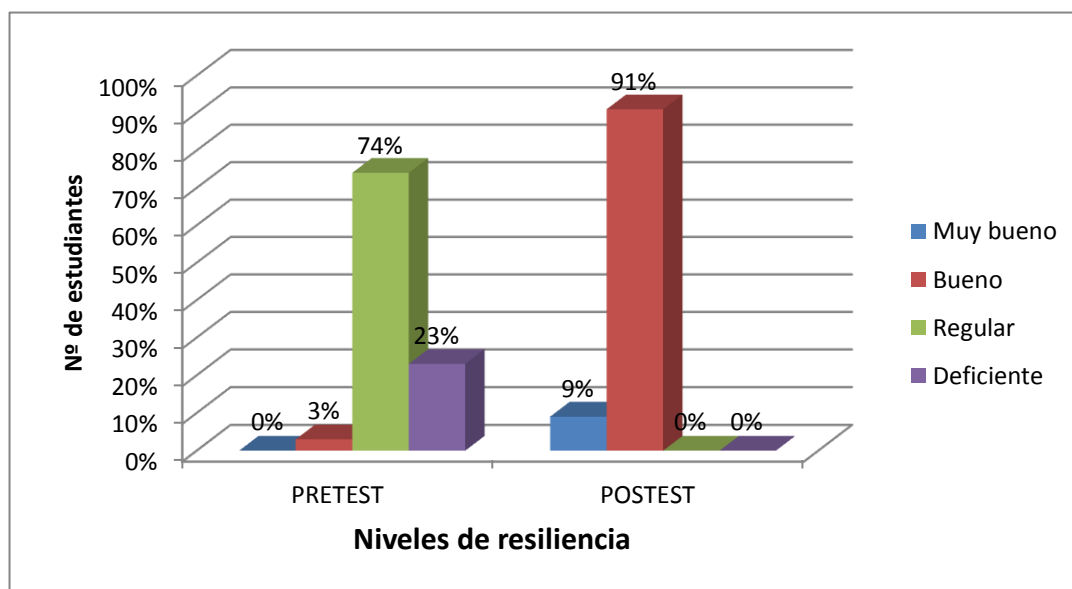
Niveles de Resiliencia	PRETEST		POSTEST	
	fi	%	fi	%
Muy bueno	0	0%	7	9%
Bueno	2	3%	31	39%
Regular	28	35%	11	14%
Deficiente	24	30%	0	0%
Total	78	100%	78	100%

Fuente: Tabla N° 01 y tabla N° 03

$$\chi^2 = 148.21 \quad p = 0.0000 (**)$$

Al comparar las frecuencias del nivel de resiliencia antes y después de desarrollar el taller de desarrollo personal, las diferencias son significativas ($p < 0.01$), observamos que en el pretest o antes de desarrollo del taller el 74% de los estudiantes se encontraban en el nivel regular , y el 23% en el nivel deficiente ; ninguno presentaba un nivel muy bueno; pero después de aplicar el taller de desarrollo personal tenemos que el 9% de estudiantes se ubicaron en el nivel de muy bueno y un 39% en el nivel bueno; este incremento en el nivel de resiliencia se atribuye al taller de desarrollo personal ejecutado.

Gráfico N° 09
Comparación de los niveles de resiliencia en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la institución educativa Generalísimo Don José De San Martín – 2014 (antes y después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)



Fuente: Tabla N° 09

Análisis e interpretación: considerando los resultados de la tabla y gráfico n° 09, respecto a la comparación del nivel de resiliencia se refleja que antes del taller de desarrollo personal primaba como resultado el nivel regular representado por 58 estudiantes en 74% y el nivel deficiente representado por 18 estudiantes 23% seguido del nivel bueno por 2 estudiantes 3% y muy bueno 0 estudiantes en un 0%. Sin embargo después de la aplicación del taller de desarrollo personal pasó a primar el nivel bueno por 71 estudiantes 91% y el nivel muy bueno por 7 estudiantes en un 9%, no existiendo estudiantes 0% en el nivel regular y el nivel deficiente.

Tabla N° 10

Prueba de hipótesis utilizando la prueba de rangos con signos de Wilcoxon de los niveles de resiliencia en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Generalísimo don José de San Martín – 2014 (antes y después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)

Estadísticos descriptivos

	N	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo
Postest de resiliencia	78	62,58	4,450	55	76
Pretest de Resiliencia	78	46,49	6,534	33	66

Rangos

	N	Rango promedio	Suma de rangos
Pretest de Resiliencia - Rangos negativos	74 ^a	40,45	2993,50
Postest de resiliencia Rangos positivos	3 ^b	3,17	9,50
Empates	1 ^c		
Total	78		

a. Pretest de Resiliencia < Postest de resiliencia

b. Pretest de Resiliencia > Postest de resiliencia

c. Pretest de Resiliencia = Postest de resiliencia

Estadísticos de prueba^a

	Pretest de Resiliencia - Postest de resiliencia
Z	-7,579 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,000

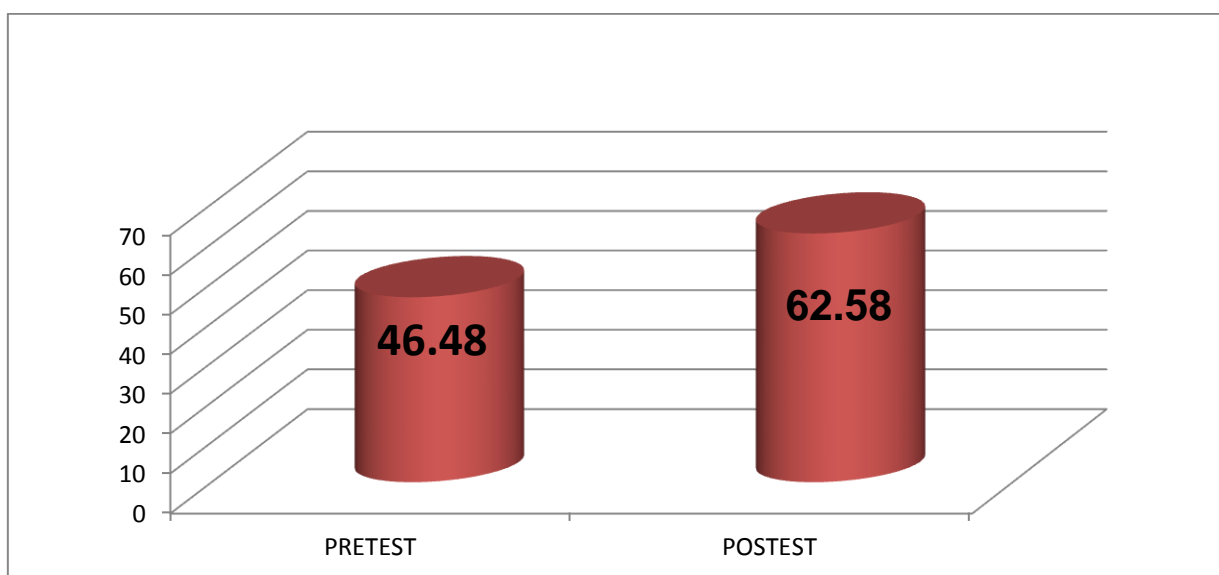
a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos positivos.

Interpretación: Como el p-valor sig. es 0.000 y es menor que 0.05, entonces se rechaza la Ho y se acepta la Ha. Es decir, la aplicación del taller de desarrollo personal mejoró significativamente la resiliencia en los estudiantes de quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Generalísimo Don José de San Martín- Florencia de Mora, 2014.

Gráfico N°: 10

Barras comparativas de los puntajes medios de los niveles de resiliencia en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la institución educativa Generalísimo Don José De San Martín – 2014 (antes y después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal)



Fuente: Tabla N° 10

Análisis e interpretación: en el gráfico N° 10, se identifica que el valor característico expresado a través de la media en el pretest es el 46.48 que estaría ubicada dentro del **nivel regular** de la resiliencia y que después de aplicar los talleres de desarrollo personal el valor característico expresado a través de la media es el 62.58 que está ubicado en el **nivel bueno**, lo que significa que existe diferencia significativa.

V. DISCUSIÓN

1. A través de los resultados de la Tabla N° 01, sobre el nivel de la resiliencia en los estudiantes de quinto grado de educación secundaria antes de la aplicación de los talleres de desarrollo personal identificamos que predomina el nivel deficiente que se encuentran 18 estudiantes representado por un 23% y en el nivel regular por 58 estudiantes representado por un 74%, y por último en el nivel bueno 2 estudiantes representado por 3% y el nivel muy bueno no hay ningún estudiante 0% , de esta manera identificamos que existe deficiencias en el nivel de resiliencia de los estudiantes es así que siguiendo los aportes de Henderson y Milstein (2004) manifiestan que se presentan los puntos de encuentro entre resiliencia y educación por lo tanto identificamos que el nivel deficiente de resiliencia es un problema porque la resiliencia cobra importancia en el proceso educativo porque está demostrado que después de la familia, la escuela es un ambiente clave, fundamental para que los estudiantes adquieran las competencias necesarias para salir adelante gracias a su capacidad para sobreponerse a la adversidad. “Es en la escuela donde las redes de relaciones y de vínculos, determinan la convivencia, pero también se constituye en contenidos con sentido, que tienen función educativa en sí mismos. A su vez las instituciones crean valores, normas y reglas que sirven como ley organizadora del espacio y el tiempo, la tarea, la vida social y mental de los miembros que la forman. Las normas y las leyes posibilitan que las instituciones cumplan su función específica” (Alfiz, 1997).
2. Sin embargo los resultados de la tabla N° 02, nos indica las dimensiones de la resiliencia de los estudiantes de quinto grado de educación secundaria antes de la aplicación de los talleres, se obtuvo en la dimensión del sentido de propósito y futuro se observa el mayor número de estudiantes en el nivel regular conformada por 37 estudiante representado por un 47.4%, respecto a la dimensión de resolución de problemas se observa el mayor número de estudiantes en el nivel regular conformada por 35 estudiante representado por un 44.9%, respecto a la dimensión de competencia social se observa el

mayor número de estudiantes en el nivel regular conformada por 36 estudiantes representado por un 46.2%, respecto a la dimensión de autonomía se observa el mayor número de estudiantes en el nivel regular conformada por 28 estudiantes representado por un 35.9%. La resiliencia significa una combinación de factores que permite a un niño, a un ser humano, afrontar y superar los problemas y adversidades de la vida, y construir sobre ellos (Suárez Ojeda, 1993). Por lo tanto, las deficiencias de sus dimensiones no reflejan a un estudiante resiliente.

3. Luego en la tabla N° 03, se identifica el nivel de la resiliencia de los estudiantes de quinto grado de educación secundaria después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal, el nivel que predomina, es el nivel bueno, 91% y el nivel muy bueno 9% .Ello refleja que los talleres de desarrollo personal mejoraron significativamente los niveles de resiliencia es así que Luque, C. (2013), manifestó sobre el impacto del programa de resiliencia en los participantes del taller lograron el fortalecimiento de las capacidades personales para enfrentar la dificultad, fue satisfactorio ya que los puntajes aumentaron en gran medida desde la primera prueba. Es así que sustentamos que los talleres de desarrollo personal conforman “una experiencia de interacción individual, grupal a través de la cual, los sujetos optimizan sus habilidades y destrezas para la comunicación abierta y directa, las relaciones interpersonales y la toma de decisiones, permitiéndole conocer un poco más de sí mismo y de sus compañeros de grupo, para crecer y ser más humano” (Brito, 1994).
4. Y en la tabla N° 04, identificamos las dimensiones de la resiliencia en los estudiantes de quinto grado de educación secundaria después de la aplicación de los talleres de desarrollo personal, donde se obtuvo en la dimensión del sentido de propósito y futuro el mayor número de estudiantes estuvo en el nivel bueno conformada por 36 estudiantes representado por un 46.2%, seguido del nivel muy bueno 34 estudiantes representado por 43.6%, en el nivel regular se encontraron 8 estudiantes representado por un 10.3% y en el nivel deficiente ninguno. En la dimensión de resolución de problemas, el mayor número de

estudiantes estuvo en el nivel bueno conformada por 37 estudiantes representado por un 47.4%, seguido del nivel muy bueno 30 estudiantes representado por 38.5%, en el nivel regular se encontraron 8 estudiantes representado por un 10.3% y en el nivel deficiente 3 representado por un 3.8%. En la dimensión de competencia social, el mayor número de estudiantes estuvo en el nivel bueno conformada por 43 estudiantes representado por un 55.1%, seguido del nivel muy bueno 26 estudiantes representado por 33.3%, en el nivel regular se encontraron 9 estudiantes representado por un 11.5% y en el nivel deficiente ningún estudiante. En la dimensión de autonomía el mayor número de estudiantes estuvo en el nivel muy bueno conformada por 36 estudiantes representado por un 46.2%, seguido del nivel bueno 31 estudiantes representado por 31.7%, en el nivel regular se encontraron 11 estudiantes representado por un 14.1% y en el nivel deficiente ningún estudiante. De esta manera identificamos que “los factores protectores son fuerzas internas y externas que contribuyen a que el niño resista o aminore los efectos de riesgo (Fraser, 1997) citado en (Simpson, 2011, p.28), por tanto reducen la posibilidad de disfunción y problemas en estas circunstancias. Como lo factores de riesgo, los protectores involucran variables genéticos constitucionales, disposiciones personales, factores psicológicos, situacionales y sociales(Garmezy, 1997) citado en (Simpson, 2011, p.28)

5. Respecto a la comparación del nivel de resiliencia antes y después de aplicar el taller de desarrollo personal en la tabla N° 09, refleja que la prueba de la χ^2 , muestra que las diferencias son significativas ($p < 0.01$), observamos que en el pretest o antes de desarrollo del taller el 74% de los estudiantes se encontraban en el nivel regular, y el 23% en el nivel deficiente; ninguno presentaba un nivel muy bueno; pero después de aplicar el taller de desarrollo personal tenemos que el 9% de estudiantes se ubicaron en el nivel de muy bueno y un 91% en el nivel bueno; este incremento en el nivel de resiliencia se atribuye al taller de desarrollo personal ejecutado. Es así que los talleres de desarrollo personal para Dongil y Cano (2014) son un proceso mediante el cual las personas intentamos llegar a acrecentar todas nuestras potencialidades o

fortalezas y alcanzar nuestros objetivos, deseos, inquietudes, anhelos, etc., movidos por un interés de superación, así como por la necesidad de dar un sentido a la vida.

6. Por consiguiente, reforzando la χ^2 , se aplicó también la prueba de hipótesis utilizando la prueba de rangos con signos de Wilcoxon, como el p-valor sig es 0.000 y es menor que 0.05, entonces se rechaza la H_0 y se acepta la H_a . Es así que con estudiantes que se encontraban en un deficiente y regular nivel de resiliencia como le refleja la tabla y gráfico N°01 luego de la aplicación del taller de desarrollo personal mejoró significativamente la resiliencia en los estudiantes de quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Generalísimo Don José de San Martín- Florencia de Mora, 2014, como se refleja en la Tabla y Gráfico N°03. Sin embargo la resiliencia está conformada por dimensiones que antes de la aplicación de los talleres se encontraban en nivel de deficiente y regular como lo refleja la tabla y gráfico N° 02 . Luego de los talleres de desarrollo personal los niveles de las dimensiones de la resiliencia también mejoraron significativamente como se observa en la Tabla y gráfico N° 04. Es así que Para Munist et al. (1998, p.20), afirman que los componentes o dimensiones de un perfil resiliente son: competencia social, Resolución de problemas, Autonomía y el Sentido de propósito y de futuro. En la obra citada de Melillo y otros, Suárez (1997) denominó a las características de los niños y adolescentes resilientes como los pilares de la resiliencia, que como los pilares y cimientos de una construcción sostiene estructuralmente a la persona, frente a la adversidad.

VI. CONCLUSIONES

1. El taller de desarrollo personal mejora significativamente la resiliencia en los estudiantes de quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Pública “Generalísimo Don José de San Martín”- Florencia de Mora, 2014.
2. Según los resultados obtenidos del pretest, antes de la aplicación del taller de desarrollo personal, los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Pública “Generalísimo don José de San Martín”- Florencia de Mora, 2014, se encontraban respecto a la resiliencia en un nivel regular representando por un 74%, deficiente 23% y bueno 3%.
3. Los resultados obtenidos del postest, después de la aplicación del taller de desarrollo personal a los estudiantes quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Pública “Generalísimo don José de San Martín”- Florencia de Mora, 2014, se encontraban respecto a la resiliencia en un nivel bueno por un 91% y muy bueno 9%, mejorando a su vez las dimensiones conformadas por el sentido de propósito y futuro, resolución de problemas, competencia social y autonomía. Sin embargo aún el 3.8% de estudiantes se ubican aún en el nivel deficiente frente a la dimensión de la resolución de problemas.
4. El valor característico expresado a través de la media en el pretest es el 46.48 que está ubicada dentro del nivel regular de la resiliencia y que después de aplicar el taller de desarrollo personal el valor característico expresado a través de la media es el 62.58 que está ubicado en el nivel bueno, lo que significa que existe diferencia significativa.
5. De acuerdo a las conclusiones planteadas podemos manifestar que la aplicación del taller de desarrollo personal ha logrado que los estudiantes materia de nuestra investigación mejoren su nivel de resiliencia. Con lo que queda comprobada la aceptación de la hipótesis alterna y el rechazo de la hipótesis nula.

VII. RECOMENDACIONES

1. Los profesores de educación básica regular, deben planificar sesiones de desarrollo personal en áreas que su propia naturaleza lo exige como es en el área de tutoría, enfatizando en dimensiones de mayor complejidad como es la resolución de problemas ya que ésta permitirá tomar decisiones favorables a los estudiantes en el desenvolvimiento de su vida.
2. Realizar investigaciones en grupos de estudiantes que se encuentren en condiciones vulnerables, asistirlos y formar una red de apoyo.
3. Los docentes de educación básica regular deben aplicar taller de desarrollo personal en los estudiantes para mejorar el sentido de propósito y futuro, para que se sientan motivados por planificar su proyecto de vida; resolución de problemas, para que puedan actuar en base a su autoconocimiento y su autoconcepto; competencia social, para que logren actuar de manera asertiva y así logren autonomía.
4. A los funcionarios del sector educación les corresponde promover el trabajo a través de programas y talleres del ámbito actitudinal dirigido a los estudiantes, con miras a lograr su crecimiento personal, involucrando además a la familia por ser uno de los agentes de mayor influencia para los hijos, invitando a psicólogos para realizar entrevistas y permita entender qué está pasando con éstos adolescentes para poder intervenir adecuadamente.

VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LIBROS

- Alfiz, I. (1997). *El Proyecto Educativo Institucional. Propuestas para un diseño colectivo*. Buenos Aires: Aique.
- Arnaiz, P. y Isús, S. (2003). *La tutoría, organización y tareas*. Barcelona: Graó.
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación para administración, economía, humanidades y Ciencias Sociales*, (2a ed.). México: Pearson Educación.
- Brito, C. (1994). *Relaciones Humanas*. México: Mc Graw Hill.
- Consejo Nacional de Educación (2007). *Proyecto Educativo Nacional al 2021: La educación que queremos para el Perú*. Lima
- FEDACE. (2013). *Diseño de talleres para el desarrollo personal y la inclusión social de las personas con daño cerebral adquirido*. Madrid.
- Garlick, Muhlhauser y Campos. (2003). *Taller de desarrollo personal: Material de apoyo didáctico para la formación de profesores*. Santiago: Universidad Católica.
- Grotberg, E. (1995). *Una guía para la promoción de la resiliencia en los niños: potenciación del espíritu humano, el proyecto Internacional Resiliencia, la Fundación Bernard Van Leer*. La Haya, Holanda.
- Henderson, N. y Milstein, M. (2004). *Resiliencia en la Escuela*. Buenos Aires: Paidós.

- Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla, M. (1997). *Estado de Arte en Resiliencia*. Recuperado de <http://www1.paho.org/hq/dmdocuments/2009/Resil6x9.pdf> el 10 de Julio del 2014.
- Mancianux, M. y Tomkiewicz, S. (2000). *La resiliencia ¿Mito o realidad?*. París
- Mancianux, M. (2010). *La resistencia: resistir y rehacerse*. España: Gredisa.
- Melillo, A., y Suárez, E. (2001). *Resiliencia. Descubriendo las nuevas fortalezas*. Buenos Aires: Paidós.
- Melillo, A., Suárez, E. y Rodríguez, D. (2004). *Resiliencia y subjetividad. Los ciclos de la vida*. Buenos Aires: Paidós.
- Ministerio de Educación (2007). *Manual de Tutoría y Orientación Educativa*. Diagramación e impresión: QUEBECOR PERÚ WORLD S.A. Lima: Calle El Comercio s/n - San Borja.
- Ministerio de Educación (2008). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular. (2a ed.)*. Lima: Calle El Comercio s/n - San Borja.
- Munist, Santos, Kotliarenco, Suarez, Infante y Grotberg (1998). *Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes*. Organización Panamericana de la Salud, 525 Twenty-third Street, N.W., Washington, D.C. 20037, U.S.A.
- Munist, M., Suarez, E., Krauskopf, D. y Silber, T. (2007). *Adolescencia y resiliencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Osborn, A (1994). *Resiliencia y estrategias de intervención*. BICE, Ginebra, Suiza.
- Puerta de Klinkert, M. (2003). *Resiliencia: La estimulación del niño para enfrentar desafíos*. Buenos Aires: Lumen- Humanitas.

Simpson, M. (2011). *Resiliencia en el aula un camino posible*. Argentina: Bonum.

Vanistandael, S (1994) *Cómo crecer superando los percances: resiliencia, capitalizar las fuerzas del individuo*. Ginebra, Suiza.

TESIS Y REVISTAS

Bleger, J. (1969). *Psicología de la conducta* (Vol. 5). *Centro Editor de América Latina*.

Campos, V. (2007). *Programa de tutoría grupal Supérate para incrementar el rendimiento académico en la asignatura de Química General de los alumnos de primer ciclo de la escuela profesional de Ingeniería Agrónoma* (Tesis de Maestría). Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo.

Cano, A. (2012). *La metodología del taller en los procesos de la educación popular*. *Relmecs*, julio- diciembre 2012, Vol. 2, nº 2. ISSN. 18537863.

Dongil y Cano (2014). *Desarrollo Personal y Bienestar*. *Sociedad Española para el Estudio de la Ansiedad y el Estrés*.

Gamboa, S. (2012). *Programa de tutoría para mejorar las relaciones interpersonales en los alumnos del cuarto año del nivel secundario Institución Educativa Gustavo Ríes de Trujillo*. Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo.

Guerra, D. (2010). *Inteligencia Emocional del gerente educativo y su desarrollo personal*. *Revista REMO*. México Volumen VII, Número 18. Enero-junio.

Marqués, A. (2011). *Análisis e incidencia de los factores de resiliencia en padres y madres con hijos, que, bajo el constructo de la diversidad, son*

etiquetados como discapacitados: una propuesta de intervención en el ámbito socio familiar (Tesis Doctoral). Universidad de Jaén Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación del Departamento de Pedagogía.

Moreno, A. (2011). *La promoción de la resiliencia en el vínculo establecido entre adolescentes y educadores en la práctica psicomotriz educativa* (Tesis Doctoral). Universidad de Barcelona recuperado de http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/42483/10/01.AMP_TESIS.pdf

Suárez Ojeda, E. (1993). *Resiliencia, o capacidad de sobreponerse a la adversidad*. Medicina y Sociedad. Vol.16, Nº 3. Buenos Aires: Argentina.

INTERNET

PSICOMED (2016). *Talleres de crecimiento personal* Recuperado de http://www.psicomed.net/crec_per-basico.htm. el 15 de Julio del 2015.

ANEXOS

ANEXO Nº 01
Pretest y postest
CUESTIONARIO SOBRE RESILIENCIA

Instrucciones: Estimado alumno (a) a continuación, encontrará una serie de afirmaciones. Indique con una (X) en el recuadro de la derecha, la respuesta que elija para cada una de las afirmaciones que se le presentan. No deje de contestar ninguna de ellas. Sus respuestas son confidenciales.

Muchas gracias por su colaboración.

Responda bajo la siguiente Escala de Likert:

- Totalmente de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo

1. Datos generales:

Apellidos y Nombres:.....

Grado y Sección:..... Edad:.....

2. Datos específicos. Preguntas acerca de la variable Resiliencia

SENTIDO DE PROPÓSITO Y FUTURO	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1. Lo que me ha ocurrido en el pasado me hace sentir confianza para enfrentar nuevos retos .					
2. Me esfuerzo por alcanzar mis metas.					
3. Creer en mí mismo me ayuda a superar los momentos difíciles.					
4. Cuando no estoy bien, sé que vendrán tiempos mejores.					




RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
5. Busco la manera adecuada de resolver mis problemas.					
6. Me controlo cuando tengo ganas de hacer algo peligroso o que no está bien.					
7. Busco el momento apropiado para hablar con alguien y aclarar diferencias.					
8. Sé que puedo resolver mis problemas personales satisfactoriamente.					
COMPETENCIA SOCIAL	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
9. Soy capaz de entregarme a los demás, para servir, para contribuir al bienestar de los otros.					
10. Deseo a los demás el mismo bien que para mí mismo aunque sean personas con las que he tenido diferencias.					
11. Soy comunicativo con mis familiares y vecinos					
12. Creo vínculos de amistad en mi entorno.					
AUTONOMÍA	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
13. Actúo con perseverancia pensando en mejorar mis condiciones de vida.					
14. Estoy satisfecho conmigo mismo.					
15. Confío en mis capacidades y habilidades.					
16. Actúo no buscando aprobación de los intereses del otro.					

FUENTE: GROTBORG (1995), REELABORADO POR LA AUTORA.

ANEXO N° 02

JUICIO DE EXPERTOS DE PROYECTO DE TESIS

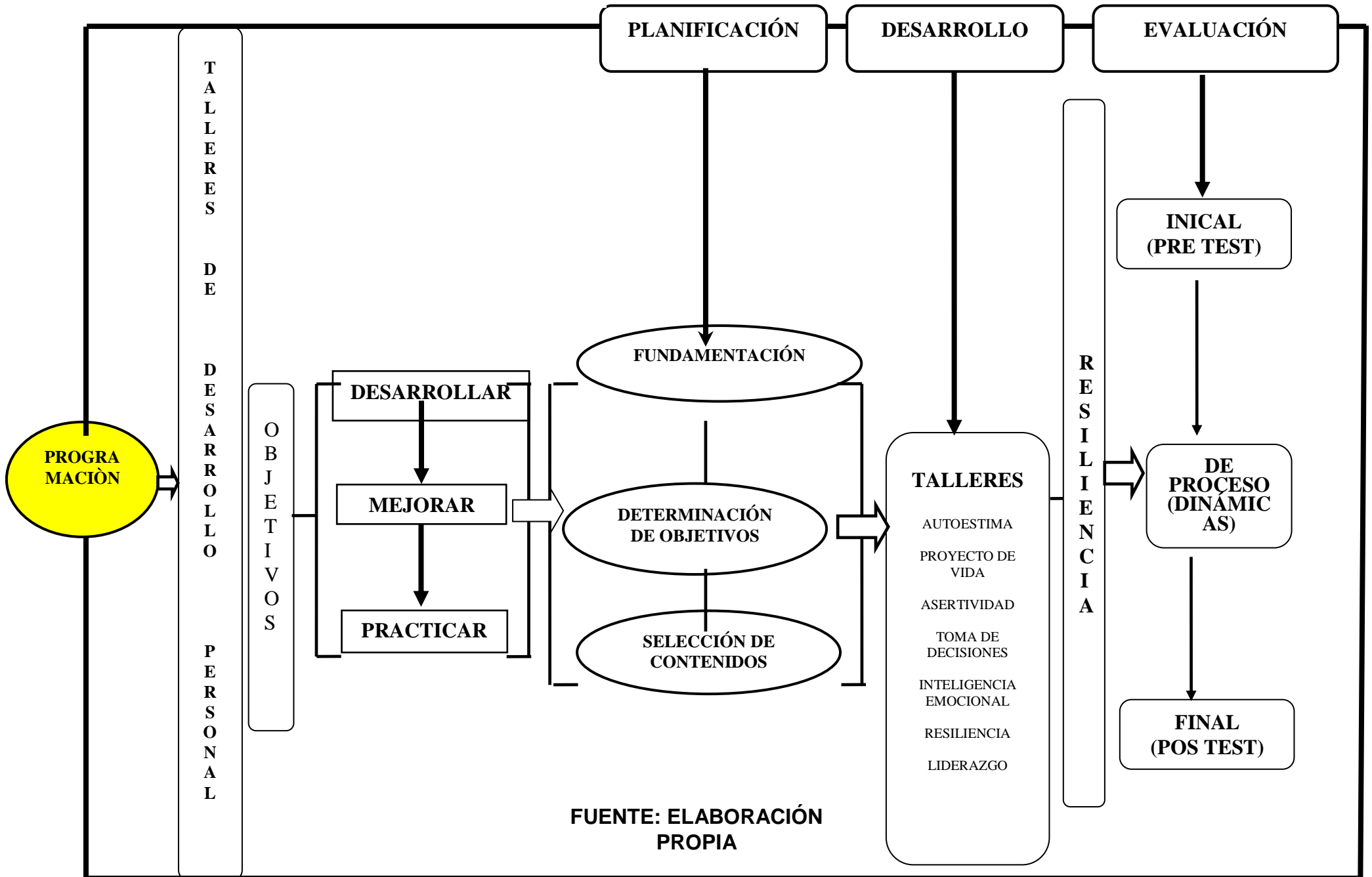
APLICACIÓN DEL TALLER DE DESARROLLO PERSONAL PARA MEJORAR LA CONDUCTA RESILIENTE DE LOS ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA "GENERALÍSIMO DON JOSÉ DE SAN MARTÍN"- FLORENCIA DE MORA, 2014.

N°	NOMBRES Y APELLIDOS	PROFESIÓN	N° DE COLEGIATURA	ITEM DICE	ITEM DEBE DECIR	PUNTAJE	FIRMA
1	Liliana Alicea Paz Ramos	Docente Docente en Educación	1540210297	-	-	100 Muy bueno	
2	Elmer Robles Ortiz	Lic. en Antropología Social M. en Ciencias de la Educación	-052	-	-	100 Muy bueno	
3	Carlos Borrego Rosas	Psicólogo	9448	-	-	95 Muy Bueno	

PUNTAJE: Preguntas claras y precisas

Muy bueno	80 - 100
Bueno	60 - 79
Regular	40 - 59
Deficiente	20 - 39

ANEXO Nº03



ANEXO Nº 04

PROPUESTA TALLER DE DESARROLLO PERSONAL PARA MEJORAR LA RESILIENCIA DE LOS ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA “GENERALÍSIMO DON JOSÉ DE SAN MARTIN”- FLORENCIA DE MORA , TRUJILLO - 2014.

PLANIFICACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS

- | | |
|---------------------------------|--------------------------------------------------------------|
| 1. Denominación | : Taller de desarrollo personal para mejorar la Resiliencia. |
| 1. Institución | : Generalísimo Don José De San Martin |
| 2. Lugar | : Florencia de Mora- Trujillo |
| 3. Modalidad | : Educación Básica Regular- Secundaria |
| 4. Grado | : Quinto |
| 5. Área | : Tutoría |
| 6. Tiempo | : 2 horas pedagógicas (90 min.) |
| 7. Número de Estudiantes | : |
| 8. Total de Horas | : 24 horas pedagógicas (1080 min) |
| 9. Duración | |
| Inicio | : 09 de setiembre |
| Termino | : 02 de diciembre |
| 10. Responsable | : Karina Salinas Carranza |
| 11. Asesora | : Dr. Lorenzo Mattos Deza |

II. FUNDAMENTACIÓN

La propuesta de la aplicación del taller de desarrollo personal en los estudiantes de la Institución Educativa Generalísimo don José De San Martin del distrito de Florencia De Mora, tiene como propósito desarrollar actitudes resilientes para afrontar la vida.

La primera etapa de los talleres de desarrollo personal corresponde a la planificación luego se desarrollará los talleres y por último se evaluará los resultados.

Para Garlick, Muhlhauser y Campos (2003, p. 17), manifiesta que lograr el desarrollo personal pasa por una formación intencionada en dos ejes: Uno que tiende al desarrollo individual lo cual significa facilitar su autoconocimiento, desarrollar habilidades cognitivas, metacognitivas y habilidades socioafectivas. Y el otro eje, en directa relación con el anterior, implica una formación en su ser social, inmerso en diversos sistemas y subsistemas interactuantes, de los cuales participa y participará, acentuando una actitud positiva de aceptación de la diversidad, la comprensión del otro y el respeto por los derechos de todo ser humano.

III. OBJETIVOS

GENERAL

a) Aplicar los talleres de desarrollar personal para los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa GENERALÍSIMO DON JOSÉ DE SAN MARTIN Florencia de Mora - Trujillo en el año 2014.

a) Evaluar durante el inicio y al final para identificar el nivel de resiliencia.

IV. CRONOGRAMA

ACTIVIDADES	TIEMPO		
	Fecha	Sem	Hrs
1. Aplicar el Pretest	05/05/14	01	02
2. Ejecución del programa	09/09/14 al 25/11/14	12	24
3. Aplicar el Pos test	03/12/14	01	02

V. SELECCIÓN DE CONTENIDOS

a) EJE INTEGRAD

r social.

b) DURACIÓN: 12 Semanas

- Inicio : 09/09/14
- Termino : 25/11/14

c) TEMPORALIZACIÓN: 24 horas

- Desarrollo de sesiones de trabajo: 24 horas

d) CONTENIDOS

Se ha tomado en cuenta el desarrollo de doce (12) SESIONES DE DESARROLLO PERSONAL en doce (12) semanas. (Ello no incluye las dos sesiones que serán para la aplicación del pre test y el post test). Dichos talleres consideran estrategias que buscan:

1. Desarrollar la capacidad de sobreponerse ante las adversidades, resolución de problemas y el sentido de propósito.
2. Mejorar el nivel de competencia social y autoestima.
3. Practicar la moralidad.

Los talleres son los siguientes son las siguientes:

Nº DE SEMANA	TALLERES DE DESARROLLO PERSONAL	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO	TÉCNICAS
1º y 2º	AUTOESTIMA	<ul style="list-style-type: none">• Impresiones• Cañón multimedia• Videos educativos	4h	<ul style="list-style-type: none">• Diálogo dirigido en clase• Introspección• Ejercicios y prácticas realizadas en clase.
3º y 4º	PROYECTO DE VIDA	<ul style="list-style-type: none">• Impresiones• Cañón multimedia• Cartulinas	4h	<ul style="list-style-type: none">• Trabajo en equipo• Lectura• Introspección

5º y 6º	ASERTIVIDAD	<ul style="list-style-type: none"> • Impresiones • Papel sabana • Videos educativos 	4h	<ul style="list-style-type: none"> • Estudio de casos • Dinámicas grupales. • Ejercicios prácticos
7º y 8º	TOMA DE DECISIONES	<ul style="list-style-type: none"> • Impresiones • Cañón multimedia • Cartulinas 	4h	<ul style="list-style-type: none"> • Estudio de casos • Lecturas • Resolución de problemas.
09	INTELIGENCIA EMOCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> • Hojas impresas • Cámara fotográfica • Videos educativos 	2h	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en equipo • Lectura • Introspección • Ejercicios prácticos
10º y 11º	RESILIENCIA	<ul style="list-style-type: none"> • Impresiones • Cañón multimedia • Videos educativos 	4h	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en equipo • Lectura • Estudio de casos
12	LIDERAZGO	<ul style="list-style-type: none"> • Impresiones • Cañón multimedia • Videos educativos 	2h	<ul style="list-style-type: none"> • Estudio de casos. • Lectura • Ejercicios prácticos

DESARROLLO

TALLER DE AUTOESTIMA

SESIÓN Nº 01

¡Yo soy Importante... Y tú también!



OBJETIVOS DEL TALLER

Tomar conciencia de la imagen que tenemos de nosotros mismos.

Identificar nuestras características más positivas.

CONTENIDOS

- Definición y componentes de la autoestima.
- Etapas de la formación de la autoestima.

I. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA / RECOJO DE SABERES PREVIOS

Ejercicio del Espejo



Imagínate delante de un espejo, o mejor aún ponte delante de uno, si es de cuerpo entero mejor. Ahora mírate de pies a cabeza, detente en partes de tu cuerpo que te gusten. Piropéate como “guapo (a) “qué ojos bonitos tienes, me gusta tu pelo”, etc.

Puedes continuar con “qué inteligente eres”, “me caes bien eres muy simpático (a)” Y en fin resumir que te aceptas como eres, porque eres único (a). Di: “me acepto con mis limitaciones porque también tengo muchas virtudes y eso me hace especial” y sigue con todo lo que tú quieras agregar, dándote mucho, mucho amor.

FUENTE: <http://dinamicasojuegos.blogspot.pe/2009/11/espejo.html>

AUTOBIOGRAFÍA DE UN COCO

Nací en la copa de un árbol robusto que había, crecido en suelo arenoso al lado de la costa. Desde mi atalaya disfrutaba de una vista fantástica. Era muy feliz y me sentía orgulloso de ser un coco. Creía que mi padre era maravilloso, hasta: Que oí que varios transeúntes lo maldecían a él y a toda la familia de esta manera: ¡ Qué calor hace hoy, si al menos este maldito cocotero diera sombra! Odio los cocoteros. Tan rugosos, tan feos y deformes, sin hojas, ni flores, ni siquiera aroma. Esto hizo sentirme tan mal que algo cambió dentro de mí. ¿Cómo no lo había visto antes? , realmente era feo, me sentía avergonzado y decidí que no dejaría que nadie jamás viera mi fealdad interior.

Comencé a construir a mi alrededor una capa muy densa, dura y peluda para proteger mi interior de las miradas; después de todo no había nada bueno dentro de mí, tejí a mi alrededor una capa de materia áspera, peluda, de color pardo, desagradable al tacto, para que nadie se atreviera a tocarme. Odiaba que me tocaran o acariciaran.

Al cabo de unas semanas que pasé deprimido, meditando sobre mi desgracia y sin apenas hablar con mis hermanos y hermanas, me vi de repente sorprendido por un impetuoso temporal, Todos éramos sacudidos violentamente y aterrado me agarré de mi padre, temiendo ser arrancado del árbol, pero todo fue inútil, perdí el control y sentí que era arrojado con vehemencia hacia abajo, cayendo en el oscuro vacío.

Me encontré solo, aturdido, magullado y dolorido; sólo me quedaba esperar la muerte, había sonado mi hora. Cuando un grupo de aquellos odiosos transeúntes se acercó a mí, para mi sorpresa escuché:

“¡ Mira que coco tan bonito!” Realmente es una suerte. Sin apenas dar crédito a lo que oía, sentí que me levantaban y me agitaban; su nariz empezó a olerme y sus labios murmuraban, dirigiéndose directamente a mí: "¡ Qué coco tan fresco, dulce y sabroso debes ser, me alegro de veras de haberte encontrado!". Comenzó a quitar con cuidado lo que había hecho crecer a mi alrededor para protegerme, con tal delicadeza, como si deseara no hacerme daño pero sin darme cuenta cogió una gran piedra y comenzó a golpearme con fuerza, con mayor energía y rapidez hasta que se oyó un fuerte chasquido y sentí que me partían en dos. De mis heridas comenzó a rezumar un jugo y con gran sorpresa mía, el chico y sus amigos lo bebieron comentando lo dulce y fresco que estaba.

Mi mayor sorpresa fue, cuando arrancaron algo de mi interior. "¡era algo inmaculado"! Mi interior era hermoso y evidentemente disfrutaban comiendo. La gente me quiere exclamé ; no soy feo ni inútil, por favor cómanme todos, ¡Qué satisfacción proporcionar placer a personas que han hecho que al fin creyera en mí mismo!.

Autor: Anónimo

1.- ¿Qué aspectos no valoró el coco de sí mismo?

Blank writing area for question 1, consisting of seven horizontal lines within a rounded rectangular border.

2.- ¿Qué factores apoyaron al coco a valorarse? ¿Por qué?

Blank writing area for question 2, consisting of ten horizontal lines within a rounded rectangular border.

II. DESARROLLO DEL MARCO TEÓRICO



Con seguridad todos coincidiremos en sostener **que el amor es el más fuerte impulsor en nuestras relaciones interpersonales**. Nos estamos refiriendo al amor en todas sus pluralidades y formas, el de padres a hijos, de pareja, de amigos, etc. Por ello, a menudo nos preocupamos de obtenerlo y cuidarlo. Algunos incluso grafican las cosas así "sin amor la vida no tiene sentido". Pero qué hay del "primer amor"? Bueno, aquí no nos estamos refiriendo a aquella primera gran pasión que ha podido abordar nuestra mente y corazón. No, sino del elemental: del **amor por uno mismo**. Se resume en una palabra: **AUTOESTIMA**.

1. ¿QUÉ ES LA AUTOESTIMA?

Puede definirse la autoestima como el sentimiento de aceptación y aprecio hacia uno mismo, que va unido al sentimiento de competencia y valía personal. El concepto que tenemos de nosotros mismos no es algo heredado, sino aprendido de nuestro alrededor, mediante la valoración que hacemos de nuestro comportamiento y de la asimilación e interiorización de la opinión de los demás respecto a nosotros. Podemos considerar a la autoestima como una actitud de la persona hacia sí mismo. **La autoestima tiene 3 componentes:**

- a. **Cognitivo:** Idea, opinión, creencia, convicción de sí mismo, dicho de otra manera: conjuntos de formas de pensar de percibir y organizar nuestras experiencias: **LO QUE OPINO DE MÍ.**
- b. **Afectivo:** Esta dimensión conlleva a la valoración de lo que en nosotros hay de inadecuado o adecuado, implica un sentimiento de lo favorable o desfavorable de lo agradable o desagradable que vemos en nosotros, es sentirse a gusto consigo mismo. **“LO QUE SIENTO DE MÍ MISMO”**
- c. **Conductual:** Es la intención y decisión de actuar, de llevar a la práctica un comportamiento consecuente y coherente. Esta es la autoafirmación, autorrealización dirigida hacia el propio Yo en busca de consideración y reconocimiento por parte de los demás. **“LO QUE SOY CAPAZ DE HACER”.**

2.- ETAPAS DE LA AUTOESTIMA

- a. **Autoconocimiento:** está basado en aprender a querernos y a conocernos a nosotros mismos. Es el conocimiento propio; supone la madurez de conocer cualidades y defectos y apoyarse en los primeros y luchar contra los segundos.
- b. **Autoconcepto:** Es un conjunto de percepciones organizadas jerárquicamente, coherentes y estables, aunque también susceptibles de cambios, que se construyen por interacción a partir de las relaciones interpersonales, es lo que pensamos de nosotros mismos.
- c. **Autoevaluación:** Es la autocrítica sobre nosotros mismos estableciendo juicios valorativos acerca de nuestros actos, sentimientos, inteligencia, considerándolos adecuados e inadecuados. Sabiendo que evaluar lo que somos, refleja la capacidad interna de evaluar las cosas.
- d. **Autorespeto.** Algunas personas desean que los demás la respeten, que les “den” su lugar, pero tal vez, sin darse cuenta, ellas mismas no creen que sean dignas o merecedoras de ese respeto. **El respeto por uno mismo se basa en el conocimiento y aceptación de las propias limitaciones y posibilidades.**

Cuando una persona conoce y comprende los motivos que lo llevan a actuar de una manera determinada es capaz de respetarse y lograr el respeto de los demás.

- e. **Autoaceptación:** Aceptarse a sí mismo es una elección. Aceptarse a sí mismo es un paso fundamental en el proceso de adquirir una autoestima saludable, porque nos va a permitir concentrarnos en lo que amamos acerca de nosotros mismos y al mismo tiempo ser conscientes de lo que no nos gusta y comenzar a cambiarlo. Aceptarse a sí mismo significa sentirse feliz de quienes somos.

3. CARACTERÍSTICAS: Consideramos las siguientes características:

- a. **Es aprendida:** Se aprende del conjunto de interacciones de la persona con el medio, tales como los padres, la escuela, la comunidad; donde la persona aprende a tener una actitud positiva o negativa hacia sí misma, las cuales se transmiten a través de: gestos, posturas, verbalizaciones y comportamientos de los adultos más significativos para los niños y otros ambientes; la autoestima es aprendida.
- b. **Es generalizable:** La actitud de la persona se relaciona con los roles que cumple en las diferentes situaciones.
- c. **Es integrativa:** incluye a la persona como un todo, es decir, en su manera de relacionarse con los demás como el de pensar, hablar y demostrar sus afectos.
- d. **Es dinámica y permanente:** Es factible debido a la interacción que se tenga con el medio y obviamente al concepto que se tenga de sí y a la actitud de disponibilidad de cambiar.
- e. **Es resultado de experiencias vivenciales:** Haber buscado o aprovechando las oportunidades que se han presentado, dependiendo del nivel de nivel de autoestima que se tenga.

IV. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Rodríguez, M. (2003) *Autoestima: Clave del éxito personal*. Segunda edición. Editorial el manual moderno, S.A. de C.V. México

Schuller, R. (1981) *Amor así mismo*. Editorial V siglos. México.

III.- ACTIVIDADES DE APLICACIÓN



INSTRUCCIONES: Con la intención de comprobar lo aprendido elabora lo siguiente:

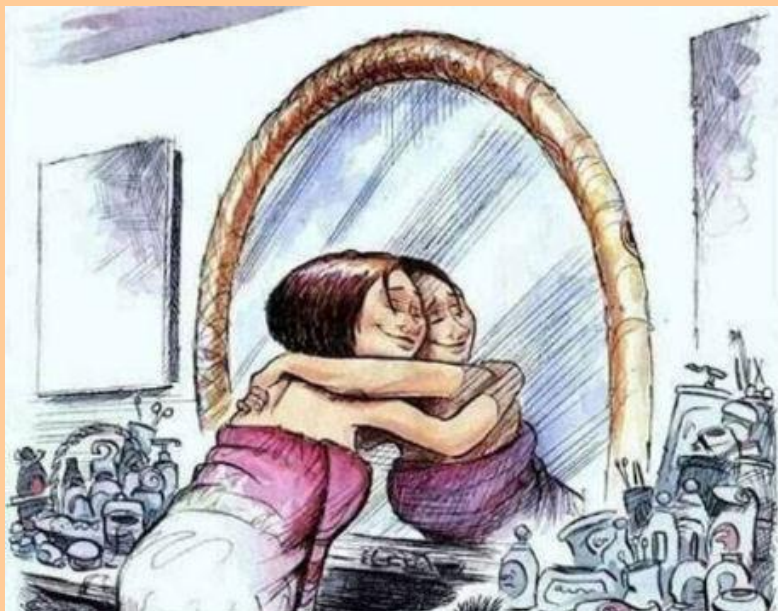
TRABAJO INDIVIDUAL:

Esta actividad apunta a crear un espacio de reflexión. Antes de empezar, date un tiempo para estar contigo mismo (a) y unos minutos para pensar en quien eres. De esta manera completa de manera individual las siguientes frases:

- **Físicamente soy.....**
- **Mis sentimientos son.....**
- **Tengo habilidad especial para.....**
- **Mis debilidades y limitaciones son.....**
- **Mi carácter es.....**
- **Mis sueños son.....**
- **Mis actividades más importantes son.....**
- **Mis gustos.....**
- **Mis pasatiempos.....**
- **Mi vida es importante porque.....**

SESIÓN N° 02

Acéptate tal y como eres



OBJETIVOS DEL TALLER

Ampliar el conocimiento de sí mismos/as. • Desarrollar una actitud de aceptación y valoración de sí mismos/as. • Aceptación de las propias limitaciones. • Mejorar el nivel de autoconciencia y autoconocimiento. • Desarrollar una actitud de aceptación y valoración propia.

CONTENIDOS

- Niveles de la autoestima
- Condiciones para el desarrollo de la autoestima.

Carta a mi mejor amigo



Escribe una carta lo más profunda y sincera que puedas porque debes tener en cuenta que te la enviarás a ti mismo, nadie más la va a leer. En ella describe lo que te gusta hacer, cómo eres, qué te gusta y te disgusta de ti (tanto de tu físico como de tu carácter) . Al final ofrécete como amigo de ti mismo recalcando tus cualidades, por ejemplo: “me gusta escuchar a la gente”, o “me gusta ayudar en todo lo que puedo”, etc.

¡REFLEXIÓN!



¿A veces te sientes triste y no sabes por qué?

eres?

¿Quisieras pasar desapercibido por la maestra que te pregunta la lección? ¿Te gustaría ser popular? ¿Sientes que tus padres no te comprenden? ¿No te gusta cómo

Relájate. No eres la única persona que pasa o ha pasado por esto. En tu carta dedicaste un punto a cosas que no te



gustan de tu aspecto físico o tu forma de ser. ¿No la escribiste? A lo mejor fue para no afrontar aquello que te desagrada de ti mismo (a). Cuántas veces no oímos a otras personas decir “Si fuera más delgado...” “No me gusta mi cabello rizado, si lo tuviera...” “Si tuviera más dinero...” “Si tuviera la capacidad de hacer tal cosa”..... Sería más feliz.

La felicidad no depende de cosas externas o de nuestro aspecto físico. La felicidad está dentro de cada uno de nosotros.

Ya sé que esto en palabras queda muy bonito, pero a ti lo que te sigue preocupando en este momento es el grano que te salió en la cara, o no caerle bien a tus amigos, o no rendir lo que se espera de ti en los deportes y/o en la escuela. Sin embargo, piensa si es de utilidad quedarse ahí sentado (a), preocupado (a) por lo que no tienes o no eres, o es mejor aceptarte cómo eres y luchar por cosas importantes como tus ilusiones y metas. Si vas por la vida tratando de ganar amigos con quejas y lamentándote de tu persona, quizá logres lo contrario, que la gente se aleje de ti por pesado (a). Si en cambio, te valoras a ti mismo (a), te quieres y cuidas, puede ser que contagies a los demás de las ganas de vivir y de ver las cosas de forma positiva. ¡TU ELIGES!

Si con esto sigues insistiendo en que eres muy alto o muy bajo de estatura para tu gusto, usas gafas, eres muy moreno o muy blanco, tienes algún problema físico o en cualquier otro aspecto negativo de tu vida, te diremos que el primer paso para ser tu propio (a) amigo (a) es ACEPTARTE COMO ERES.

TU ERES ÚNICO (A) , eso te haces especial, eres TU MISMO (A) con tus defectos y tus cualidades.

Tampoco se trata de que seas conformista y pases de largo cosas que te gustaría y puedes mejorar o cambiar. Por ejemplo, si no te gusta tu peso, vigila tu alimentación (pidiendo consejo y apoyo de tus padres y/o médicos), ojo con las chucherías y cosas no nutritivas como la comida rápida, ya sabes hamburguesas, perritos calientes, patatas fritas, etc. Si quieres ser menos tímido(a) trabaja en tu persona, en tu seguridad: prepara, por ejemplo, bien una lección y levanta la mano cuando quieras

participar en clase. No temas al ridículo. Todos tenemos derecho a equivocarnos. Unas veces te tocará a ti, otras a tus compañeros. Además si estás relajado (a) y concentrado (a) en lo que estás haciendo todo saldrá bien.

FUENTE:

<http://junior.discapnet.es/FichasDidacticas/Autoestima/Importante/Paginas/Importante03.aspx>

II. DESARROLLO DEL MARCO TEÓRICO

1. CONDICIONES PARA EL DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA

La autoestima se desarrolla cuando se ha satisfecho adecuadamente las necesidades primarias de la vida y cuando niños y adolescentes experimentan positivamente cuatro aspectos o condiciones bien definidas:

A. VINCULACIÓN:

Resultado de la satisfacción que obtiene el adolescente al establecer vínculos que son importantes para él y que los demás también reconocen como importantes. Previamente debe experimentar la vinculación con:

- a. Con su propio cuerpo y con su conciencia, su sensibilidad y los recursos de que dispone.
- b. Personas importantes para él: padres, hermanos, amigos, parientes y educadores.
- c. Instituciones: Universidad, iglesia, colegio, municipio, país.
- d. Objetivos, lugares o actividades: Lugar de nacimiento, hogar, lugares secretos, prendas de vestir preferidas, etc.

PROBLEMAS DE VINCULACIÓN

La persona que no obtenga una adecuada satisfacción de las vinculaciones que haya establecido en su vida probablemente actuará de las siguientes maneras:

- a. No puede comunicarse con facilidad y es incapaz de escuchar a los demás.
- b. Es tímido, tiene pocos amigos y evade de las situaciones sociales.
- c. Habla negativamente de su propia familia o de su grupo étnico.
- d. Rara vez, o nunca se ofrece para ayudar a los demás.
- e. Quiere ser siempre el centro de atención.

B. SINGULARIDAD

Resultado del conocimiento y respeto que la persona siente por aquellas cualidades o atributos que le hacen especial o diferente, apoyado por el respeto y la aprobación que recibe de los demás por estas cualidades. La singularidad de una persona puede deberse a una o a varias de las siguientes razones:

- a. Cualidades corporales, apariencia, habilidades especiales, dones, orígenes sociales o culturales.
- b. Intereses vocacionales, actividades preferidas, funciones desempeñadas, imaginación, conocimientos, visión del mundo, aficiones, etc.

PROBLEMAS DE SINGULARIDAD

- a. Hablará negativamente de sí mismo y de sus logros.
- b. Se enorgullecerá poco o nada de su apariencia.
- c. Demostrará poca imaginación y rara vez propondrá ideas originales.
- d. Raramente expresará una opinión o un sentimiento distinto de los demás.
- e. Hará las cosas como se lo diga, sin aportar modificaciones de su propia iniciativa.
- f. Se sentirá incómodo cuando se lo destaque o se le pregunte en clase.
- g. Buscará con frecuencia el elogio o reconocimiento, pero se sentirá confuso y lo negará o lo desmerecerá cuando lo consiga.
- h. Hará alardes cuando no sea el momento.

C. PODER

Consecuencia de la disponibilidad de medios, de oportunidades y de capacidad en el adolescente para modificar las circunstancias de su vida de manera significativa. La sensación de poder, la expresa por medio de los sentimientos y de la confianza en su propia capacidad y actuará de la manera siguiente:

- a. Se sentirá cómodo asumiendo responsabilidades.
- b. Se sentirá capaz de tomar decisiones y de resolver sus problemas.
- c. Se sentirá capaz de controlarse pese a las presiones y a la angustia de las situaciones.
- d. Será capaz de usar sus habilidades para afrontar aquellas situaciones que lo requieran.
- e. Se verá capaz de ir haciéndose cargo de su propia vida.

D. MODELOS O PAUTAS

Los modelos adecuados ayudan a los adolescentes a responder a preguntas como estas:

¿Cómo debo ser?, ¿cómo debo actuar? ¿A quién respeto?, ¿A quién considero mejor en la vida?, etc.

2. NIVELES DE LA AUTOESTIMA

A. AUTOESTIMA POSITIVA: La persona que tiene una autoestima positiva experimenta un sano sentimiento de agrado y satisfacción consigo misma. Y presenta las siguientes características:

- b. Se conoce, se acepta y valora, con todas sus virtudes, defectos y posibilidades.
- c. Siente que las limitaciones no disminuyen su valor esencial como persona y se descubre cómo alguien "querible" por lo que es en sí, y descubre la importancia de cuidar de sí.
- d. Quien posee una autoestima positiva acepta y valora a los demás tal cual son; puede establecer relaciones de sana dependencia comunicándose en forma clara y directa con los demás.
- e. Se ve favorecido con la capacidad y la buena disposición para permitir que los seres queridos sean lo que ellos elijan, sin presionarlos para inducirlos en sus preferencias.
- f. Tiene el valor de asumir riesgos y enfrentar los fracasos y frustraciones como oportunidades para aprender a crecer, y los asume como desafío, separándolos de sí mismo y que logra aprender de los errores cometidos, tratando de no repetirlos.



B. AUTOESTIMA NEGATIVA: Se dice que una persona tiene autoestima deficiente o negativa (como nociva) cuando las apreciaciones de su autoevaluación y autovaloración le hacen daño y hay carencia de estima hacia sí misma. Y presenta las siguientes características:

- a. Este tipo de personas se siente descontenta consigo misma, pues se considera de poco valor e incluso, en casos extremos, se observa sin valor alguno y por lo tanto "no querible".



- b. Está convencida de que no tiene aspectos positivos para enorgullecerse, tiene conciencia de sus defectos, pero tiende a sobredimensionarlos.
- c. No conoce ni sabe quién es, ni cuáles son sus capacidades y habilidades que la hagan digna de ser querida por ella misma y por los que la rodean.
- d. Frecuentemente tiene una actitud crítica, triste, insegura, inhibida y poco sociable, perfeccionista, desafiante, derrotista, y parecen poco vitales, les falta espontaneidad y presentan agresividad.
- e. Manifiestan la necesidad compulsiva de llamar la atención y de aprobación, la necesidad imperiosa de ganar, un temor excesivo a equivocarse. Prefieren decir "no sé".

III.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Rodríguez, M. (2003) *Autoestima: Clave del éxito personal*. Segunda edición. Editorial el manual moderno, S.A. de C.V. México
- Schuller, R. (1981) *Amor así mismo*. México: Editorial V siglos.

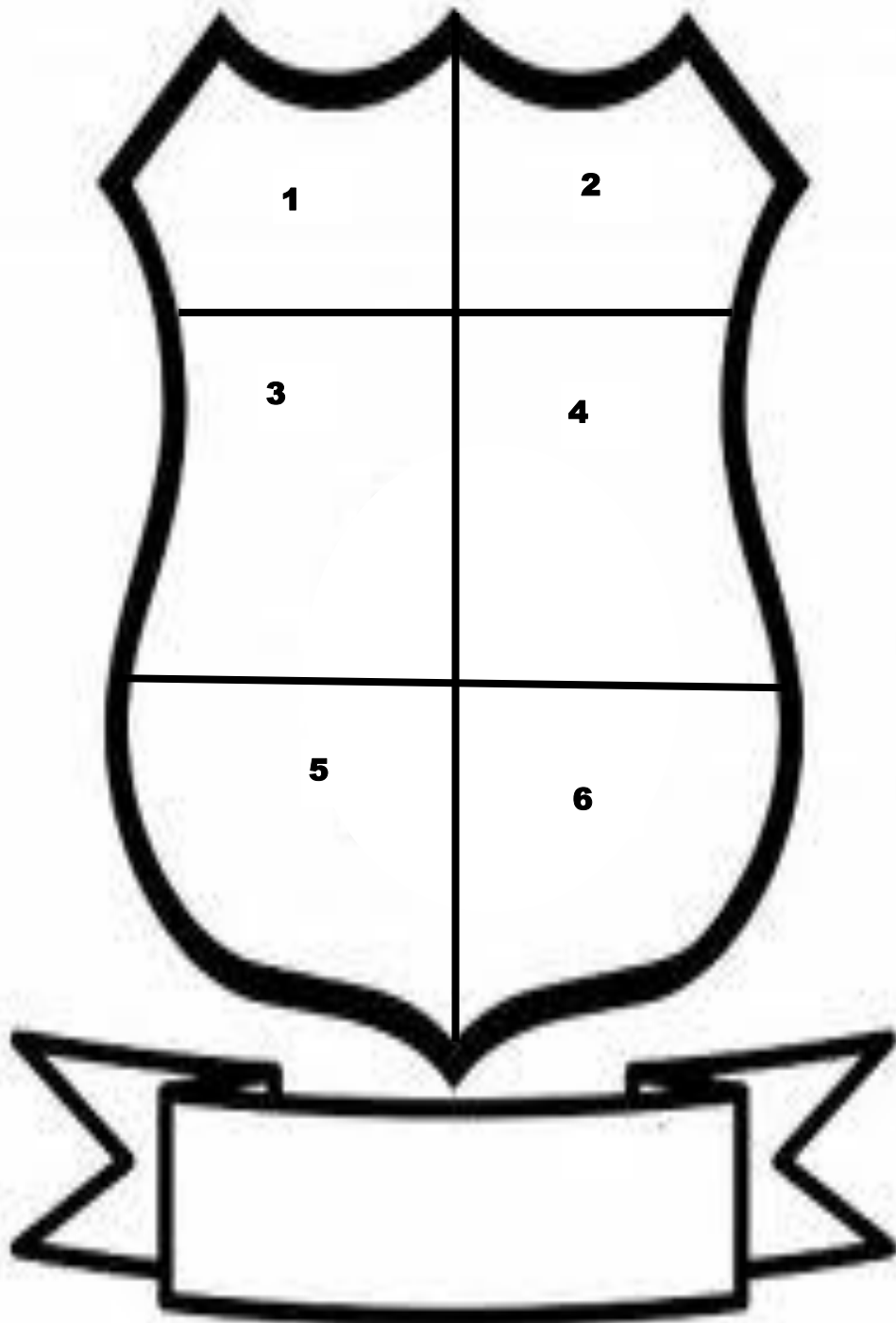
IV.- ACTIVIDADES DE APLICACIÓN



TRABAJO INDIVIDUAL: ELABORA TÚ ESCUDO DE LA AUTOESTIMA:
Siguiendo los siguientes lineamientos:

1. ¿Quién soy yo?
2. ¿Cuál ha sido mi mayor logro?
3. ¿qué es lo que me gustaría que todo el mundo me diera?
4. ¿cuál ha sido mi mayor falla?
5. ¿qué hiciera si me quedaría un año de vida y tuviera el éxito en lo que emprendiera?
6. Tres cosas que la gente me gustaría que dijera de mí si hoy muriera.

ESCUDO DE LA AUTOESTIMA



SESIÓN N° 03: ¿Cómo me veo en el futuro?



OBJETIVO DEL TALLER

Estimular la superación personal de cada participante

CONTENIDOS

- Definición de proyecto de vida.
- Características
- importante

I. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA / RECOJO DE SABERES PREVIOS

DINÁMICA

Se distribuye a los participantes la hoja de trabajo "Mi Proyecto de Vida".

Se solicita a los participantes que contesten la hoja de trabajo y les indica que sean concretos y que omitan enunciados demasiado generales o vagos.

MI PROYECTO DE VIDA		
¿Qué quiero lograr?	¿Para qué lo quiero lograr?	¿Cómo lo lograré?
1.	1.	1.
2.	2.	2.
3.	3.	3.

FUENTE:

<http://junior.discapnet.es/FichasDidacticas/Autoestima/Importante/Paginas/Importante03.aspx>



II. DESARROLLO DEL MARCO TEÓRICO

1. PROYECTO DE VIDA: PENSEMOS EN EL FUTURO

La palabra “**proyecto**”, hace referencia a algo que vamos a hacer, que deseamos realizar en un futuro muy próximo o muy lejano. Cuando hablamos de “proyecto de vida” estamos haciendo referencia a aquello que deseamos realizar en nuestra vida y se le dará sentido y una razón de ser a cada de nuestras acciones.

Podrías imaginar tu vida como una rueda impulsada por ti mismo(a), que siguen camino que presenta tanto oportunidades como dificultades para superar, hasta llegar donde tú quieres.

Por lo tanto proyecto de vida es la acción siempre abierta y renovada de enfrentar o superar el presente y abrirse camino al futuro, buscando conquistar su propia vida y el mundo en que se vive.

2. CARACTERÍSTICAS DE UN PROYECTO DE VIDA

- AGUIRRE BAZTAN, Ángel (1998) *Psicología de la Adolescencia* expresa que el proyecto de vida presenta las siguientes características:

- a. **Nace de la realidad.**- No se hace al margen de nuestro conocimiento y experiencias. Se estructura en una visión aún imaginaria del futuro, que luego podrá cobrar realidad al ejecutarla.
- b. **Se trata de una formulación simbólica, un esquema en el que representamos la realidad que esperamos y planeamos alcanzar.**- En esta medida se encuentra en el área cognoscitiva de la persona.
- c. **En él se ponen en juego en relación estrecha, nuestras estructuras representativas, las ejecutivas y las motivacionales.**- Al analizar nuestra conducta observamos que cada una de ellas activa a las otras dos.
- d. **No es innato.**- No existe en un recién nacido un proyecto de vida, pero tampoco puede decirse que es algo aprendido, por un proceso de internalización de la cultura. Es en el proceso del desarrollo humano que se van generando condiciones como las ya mencionadas, que permiten proyectarse y tener una visión del propio futuro.

3.- IMPORTANCIA DE ELABORAR UN PROYECTO DE VIDA

- Todo Proyecto requiere organización y planificación. Nada en la vida resulta, si no se proyecta y organiza pensando en el éxito de la tarea emprendida. Los marinos necesitan una carta de navegación para llegar a un puerto seguro para no naufragar, un arquitecto necesita hacer los planos para construir un edificio, proyectar una villa o levantar un puente, el profesor debe planificar sus clases y tener claro los objetivos a lograr con sus alumnos, un cirujano cardiovascular requiere de exámenes y radiografías especiales para operar del corazón. De la misma manera, un joven adolescente como tú, necesita con suma importancia y responsabilidad bosquejar y elaborar su Proyecto de Vida Personal.

Es una excelente guía el contar con un Proyecto de Vida. Proyecto de Vida es un esquema que facilita el logro de tus metas, ya que en el se describe lo que queremos llegar a ser, los puntos principales y los resultados que deseamos obtener. Algunas personas lo tienen en la mente, otras preferimos escribirlo. La consulta frecuente a ese plan nos permite dedicarnos a lo que nos llevará a lograr nuestras metas. Un proyecto de vida nos señala el camino a seguir, un norte por el cual luchar, un motivo porqué estudiar, porqué trabajar y porqué vivir. Al Pensar y construir nuestro Proyecto de Vida, debemos abarcar distintos planos o aspectos para lograr un todo integral. Veamos los siguientes aspectos:

A.- En el Plano Intelectual: ¿Qué quiero estudiar para el futuro y cómo desarrollarme profesionalmente?, ¿quiero una carrera profesional que es más larga y cara o deseo una carrera técnica que es más corta, barata y es lo que necesita mi país para su crecimiento y desarrollo social?.

B.- En el Plano Físico: ¿Qué valor le doy al cuidado de mi cuerpo y mi mente?, ¿llevo una vida sana, sin vicios, con una alimentación saludable, complementada con deportes y entretenimientos que llenen mi tiempo libre?. Analízate con sinceridad.

C.- Un tercer rubro es el Plano Espiritual. Los filósofos griegos hablaban del cuerpo y alma y que, el hombre estaba formado de materia y espíritu (mens sana in corpore sano). Una persona integral debe darle sentido espiritual a su vida; allí encontrarás el trasfondo filosófico de su existencia; nunca sentirá la soledad, habrá un Dios que lo guiará y protegerá en su diario caminar.

D.-Un cuarto aspecto es el Plano Afectivo. Un hombre que no ama y no se deja amar, no puede ser feliz. El amor es el motor de la naturaleza humana y sin él, no le encontramos sentido a la vida. La insigne maestra y poetisa Gabriela Mistral, amaba a los niños de Montegrande y sentía un inmenso placer con la noble tarea de enseñar. Abre tu corazón a las cosas bellas de la vida y aprenderás a conjugar el verbo amar, como un día lo aprendieron tus padres y tus maestros. Piensa y reflexiona en tu interior.

E.- Un quinto aspecto importante, es el Plano Social. ¿Cómo puedo proyectarme en la sociedad en que vivo?, ¿qué puedo aportar al desarrollo de mi familia, de mi patria y del universo en que habito?, cómo puedo practicar mi espíritu solidario con los demás?, ¿cómo puedo contribuir con los pobres, con los enfermos, con los discapacitados, con los que sufren?, ¿a qué organización, grupo o cruzada de amor solidario me puedo integrar?. Analízate con franqueza y decídete a actuar. Otro de los aspectos que complementan todos los anteriores;

F.- En el Plano Material: ¿Qué bienes materiales deseo lograr y tener como medio para alcanzar el desarrollo de mi Proyecto de Vida?; consideremos que las cosas materiales son medios y no fines para lograr el éxito en la vida. Analiza si tu vida y tu futuro, sólo tiene como fin el ganar dinero y conquistar objetos materiales. ¿No crees tú, que la verdadera felicidad se alcanza logrando la realización e integración en vida de todos los aspectos analizados anteriormente? Debes saber que lo más valioso que existe, es tu propia vida. Cada día entrega lo mejor que posees, a tu familia, a tus amigos y a todo aquél que espera de tu maravillosa generosidad. Esta reflexión te permitirá en algún momento, detener tu andar y meditar, para luego ser una nueva y gran persona.

III.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS



Aguirre, Ángel (1998) *Psicología de la Adolescencia*, Editora Norteamericana.
MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2007) *Manual de Tutoría y Orientación Educativa*, primera edición, Diagramación e impresión: QUEBECOR WORLD PERÚ S.A.



IV.- ACTIVIDADES DE APLICACIÓN

I) INSTRUCCIONES: Con la intención de comprobar lo aprendido y utilizando la información obtenida en clase, realiza la siguiente actividad de manera individual:

¿CÓMO ME VEO EN EL FUTURO?

En el futuro, yo.....	Me sentiré satisfecho cuando yo.....
Dentro de 5 años, yo quisiera estar.....	Lo más importante para mí es.....
A mí me gustaría convertirme en.....	Yo quisiera lograr.....
Sería feliz si más adelante yo.....	En el futuro, será importante que yo.....
Una de mis metas es.....	Cuando pienso en el futuro, yo.....
Pienso que dentro de 10 años, yo.....	Tengo temor a.....
Cuando pienso en mi futuro, yo me siento.....	Mis principales fortalezas son.....
	Firma _____

SESIÓN N° 04: ¿QUIÉN SOY Y CON QUÉ RECURSOS CUENTO?



OBJETIVO DEL TALLER

Realizar el autoanálisis, para determinar el éxito del proyecto de vida.




CONTENIDOS

Pasos para elaborar un Proyecto de vida.

Criterios para evaluar un proyecto de vida.

I. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA / RECOJO DE SABERES PREVIOS

¿QUIÉN SOY Y CON QUÉ RECURSOS CUENTO?

 <p>Fortalezas</p> <p>¿Qué hago bien? _____</p> <p>¿Cuáles son esas virtudes o fortalezas que los demás dicen que tengo? _____</p>	 <p>Debilidades</p> <p>¿Qué es lo no me agrada hacer? _____</p> <p>¿Qué es lo que debería mejorar? _____</p>
 <p>Oportunidades</p> <p>¿Quiénes me ayudan? _____</p> <p>¿Cuáles son las oportunidades que tengo? _____ _____</p> <p>¿De todas las oportunidades, cuáles son en las que mejor me podría desenvolver? _____</p>	 <p>Amenazas</p> <p>¿Cuáles son mis riesgos del contexto? _____ _____ _____</p> <p>¿Qué tengo que cambiar en mi entorno? _____ _____</p>

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

II. DESARROLLO DEL MARCO TEÓRICO

1. ¿CÓMO PREPARO UN PROYECTO DE VIDA?

A. PLANTEO MIS METAS

Como hemos visto anteriormente, lo primero es plantearse una meta. Para hacerlo puedes realizar el siguiente ejercicio:

Relájate, cierra los ojos, y durante tres o cuatro minutos: Imagina cómo serás de aquí a diez años ¿Cómo te verás? ¿Qué estarás haciendo?, ¿Con quiénes estarás?, ¿En dónde estarás?, ¿Cómo te sentirás en ese momento? Trata de mantener la imagen o imágenes mientras describes en tu cuaderno los que has imaginado. Dibuja alguna de las imágenes que has construido y ponle a todo un título.

OBSERVA LOS QUE HAS DESCRITO Y DIBUJADO. AHORA ESCRIBE UNA META, EN TU CUADERNO. EJEMPLO:

LA META QUE QUIERO LOGRAR EN MI VIDA ES: Ser una persona con una profesión u ocupación (por ejemplo, psicóloga) tener una familia y ser útil a una comunidad.

Copia tu meta en una hoja grande y colócala en un lugar visible del aula. Luego con tus compañeros camina por el aula y lee las metas expuestas. Emitan opinión sobre lo que cada uno ha presentado y comenten.

B. **DESCUBRO MIS FORTALEZAS Y DEBILIDADES**

Trata de observarte por unos momentos, para descubrir tus características personales. Puedes empezar por dar respuesta, en tu cuaderno a las siguientes preguntas:

- ❖ ¿En qué me desempeño mejor en el aspecto intelectual? ¿En las letras? ¿con los números?
- ❖ ¿Qué debilidades tengo?
- ❖ ¿Cuál es la característica de mi forma de ser?
- ❖ ¿Cómo soy en mis relaciones interpersonales?

Elabora un listado de fortalezas y debilidades

MIS FORTALEZAS	MIS DEBILIDADES
<hr/> <hr/>	<hr/> <hr/>

C. **RECONOZCO LOS RECURSOS DE MI CONTEXTO**

Observa a tu alrededor: tú familia, tú comunidad, el país y el mundo. Identifica en cada contexto qué oportunidades y dificultades encuentras. Puedes ayudarte respondiendo las siguientes preguntas:

- ❖ ¿Qué apoyo tengo de mi familia para realizar mis planes?
- ❖ ¿Hay alguna actividad familiar que yo puedo continuar o apoyar?
- ❖ ¿En mi comunidad, qué oportunidades existen para estudiar o trabajar?
- ❖ ¿Qué actividad económica tiene posibilidades de desarrollo en mi comunidad? ¿y en el país?

LOS RECURSOS DE MI CONTEXTO SON:

Copia en una hoja grande y colócala en un lugar visible del aula. Luego con tus compañeros camina por el aula y lee las metas expuestas. Emitan opinión sobre lo que cada uno ha presentado y comenten.

D.

FORMULO UN PLAN DE ACCIÓN

Revisa la meta que te haz trazado y los recursos personales y del contexto que has encontrado. Ya puedes comenzar a plantear los pasos que necesitarás dar para alcanzar tu meta. Debes proponerte objetivos a corto, mediano y largo plazo.



2. CRITERIOS PARA EVALUAR UN PROYECTO DE VIDA.-Tu proyecto de vida necesita ser evaluado periódicamente por ti mismo(a). Eso te permitirá darte cuenta si vas por buen camino o si es necesario cambiar alguna acción para llegar a tu meta. Los indicadores de logro le permiten saber en cada momento cuánto y en qué dirección ha avanzado en su proyecto, cómo se siente al respecto, qué significado tiene eso en su vida, qué necesita modificar y por qué razón.

El proyecto debe reestructurarse y reencuadrarse cada vez que sea necesario, de tal modo que al tener en cuenta los componentes mínimos cuando se trata de darle dirección a la propia vida, de una forma organizada coherente y productiva, éstos sean el estímulo para la creatividad de aquellos que pretendan estructurar o remodelar su proyecto de vida.

- Señala cada cuanto tiempo lo vas a evaluar. Para evaluarlo, ten en cuenta los siguientes criterios:

- a. Los objetivos a corto, mediano y largo plazo que planificaste.
- b. Los pasos que te propusiste realizar.

- c. Analizar ¿Qué hiciste?, ¿Qué no hiciste? ¿Por qué?
- d. ¿Qué factores han ayudado a realizar lo planeado? y ¿Cuáles lo han dificultado?
- e. Y que ¿Qué tendrías que replantear?

III. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguirre, Ángel (1998) *Psicología de la Adolescencia*, Editora Norteamericana.
 MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2007) *Manual de Tutoría y Orientación Educativa*, primera edición, Diagramación e impresión: QUEBECOR WORLD PERÚ S.A.



IV.- ACTIVIDADES DE APLICACIÓN

INSTRUCCIONES: Con la intención de comprobar lo aprendido y utilizando la información obtenida en clase:

Elabora tu proyecto de vida en el ámbito académico, familiar, social y afectivo)

Copia el siguiente en una hoja y completa como indica el ejemplo:

META	OBJETIVOS/PLAZO	PASOS
Estudiar medicina y traer ayuda médica a mi localidad.	Corto plazo: Aprobar satisfactoriamente el presente año escolar	Organizar mejor mi tiempo Estar atento en mis clases Estudiar con mayor dedicación, especialmente en el curso de ciencias
	A mediano plazo: Ingresar a la universidad.	
	A largo plazo: Especializarme en cardiología.	

TALLER DE ASERTIVIDAD

SESIÓN N° 05 **APRENDIENDO A COMUNICARNOS**



OBJETIVOS DEL TALLER

- Reflexionar sobre la forma en que te relacionas con los demás y contigo mismo.
- Definir qué es la asertividad y porqué se considera una habilidad social.

CONTENIDOS

- Definición
- Estilos de comunicación
- La escucha activa

I. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA / RECOJO DE SABERES PREVIOS

DINÁMICA

¿Estas escuchando?

Por parejas, se realiza la siguiente dinámica:

A) Uno contará una historia relativamente importante para él. El otro escuchará, y llegado un momento....

- ✓ Dará consejos sin que se los pida el que habla.....
- ✓ Dirá “ya hablaremos de eso más tarde”.....
- ✓ Tratará de contar una historia mejor.....
- ✓ Conversará con alguien más mientras le está hablando la otra persona no responderá.....
- ✓ Se pasará de gracioso diciendo una tontería tras otra.....
- ✓ Interrumpirá y cambiará de tema... ..
- ✓ Le hará reproches.....
- ✓ Mirará a otra parte y no al que le habla.....
- ✓ Responderá con “por qué...” a todo lo que se le dice.....

B) Uno comienza a contar un problema que le interesa resolver. El otro, escucha, y...

- ✓ Formula preguntas aclaratorias ...
- ✓ Le expresa que entiende ¿cómo se siente? ...
- ✓ Le felicita ...le mira a la cara y asiente con la cabeza ...
- ✓ Valora las cosas positivas que le dice la otra persona

FUENTE:

<http://junior.discapnet.es/FichasDidacticas/Autoestima/Importante/Paginas/Importante03.aspx>

II. DESARROLLO DEL MARCO TEÓRICO

1. **Definición:** El constructo **asertividad** fue definido por Alberti y Emmons (1970) como: “El comportamiento que fomenta la igualdad en las relaciones humanas, permitiéndonos actuar en defensa de los intereses propios, defendernos sin ansiedad injustificada, expresar sincera y agradablemente nuestros sentimientos y poner en práctica nuestros derechos personales respetando los derechos de los demás”.

Por tanto, ser asertivo significa dejar que los demás sepan lo que sientes y piensas de una forma que no les ofenda, pero que al mismo tiempo te permita expresarte.

2. Estilos de comunicación

Los estilos básicos de comunicación son:

- ❖ **Comunicación Asertiva.** Es el estilo más natural, claro y directo. Se utiliza por personas con autoestima y seguridad en ellos mismos, que buscan en la comunicación plantear cuestiones que sean satisfactorias para todos, sin recurrir a manipulaciones ni fingimiento.
- ❖ **Comunicación Agresiva.** Es el estilo propio del que busca conseguir sus objetivos, sin preocuparse de la satisfacción del otro. En muchos casos utiliza estrategias como el sentimiento de culpabilidad, intimidación o enfado.
- ❖ **Comunicación Pasiva.** Es el estilo utilizado por las personas que evitan la confrontación y llamar la atención. Para ello responden de forma pasiva, sin implicarse en el tema o mostrando conformidad con todo aquello que se plantea.

Según Caballo (1993), las principales diferencias de los tres estilos de relación se pueden resumir en la siguiente tabla:

ESTILO PASIVO	ESTILO ASERTIVO	ESTILO AGRESIVO
<p>CONDUCTA NO VERBAL</p> <p>Ojos que miran hacia abajo; voz baja; vacilaciones; gestos desvalidos; negando importancia a la situación; postura hundida; puede evitar totalmente la situación.</p>	<p>CONDUCTA NO VERBAL</p> <p>Contacto ocular directo; nivel de voz conversacional; habla fluida; gestos firmes; postura erecta; mensajes en primera persona; honesto/a.</p>	<p>CONDUCTA NO VERBAL</p> <p>Mirada fija; voz alta; habla fluida/rápida; enfrentamiento; gestos de amenaza; postura intimidatoria; deshonesto/a; mensajes impersonales.</p>
<p>CONDUCTA VERBAL</p> <p>“Quizá...”, “Supongo...”, “Me pregunto si podríamos...”, “Te importaría mucho...”, “Solamente...”, “No crees que...”, “Ehh...”, “Bueno...”, “Realmente no es importante...”</p>	<p>CONDUCTA VERBAL</p> <p>“Pienso...”, “Siento...”, “Quiero...”, “Hagamos...”, ¿Cómo podemos resolver esto...? ¿Qué piensas...?, ¿Qué te parece...?</p>	<p>CONDUCTA VERBAL</p> <p>“Harías mejor en...”, “Haz...”, “Ten cuidado...”, “Debes estar bromeando...”, “Si no lo haces...”, “No sabes...”, “Deberías...”</p>
<p>EFFECTOS</p> <p>Conflictos interpersonales. Depresión. Desamparo. Imagen pobre de uno mismo. Se hace daño a sí mismo. Pierde oportunidades. Tensión. Se siente sin control. Soledad. No se gusta a sí mismo ni gusta a los demás. Se siente enfadado.</p>	<p>EFFECTOS</p> <p>Resuelve los problemas. Se siente a gusto con los demás. Se siente satisfecho. Se siente a gusto consigo mismo. Relajado. Se siente con control. Crea y fabrica la mayoría de las oportunidades. Se gusta a sí y a los otros. Es bueno para sí y para los demás.</p>	<p>EFFECTOS</p> <p>Conflictos interpersonales. Culpa. Frustración. Imagen pobre de sí mismo. Hace daño a los demás. Pierde oportunidades. Tensión. Se siente sin control. Soledad. No le gustan los demás. Se siente enfadado.</p>

3. La escucha activa

El truco de un buen conversador no es ser interesante (saber hablar), sino estar interesado (saber escuchar). Decimos que una persona realiza una buena escucha activa cuando es capaz de prestar atención de una forma intencionada, dando claras muestras de comprensión y generando empatía (esto es, sabiendo ponerse en el lugar del otro). ¿Cómo hacer una buena escucha activa?

1. Presta toda tu atención a la persona que habla, y dale claras muestras de ello: mírale frecuentemente a los ojos, asiente mediante gestos y expresiones verbales.
2. Repite los puntos clave de aquello que te cuente y que parezca tener importancia para él, para darle a entender que le vas comprendiendo.
3. No lo interrumpas salvo para mostrar que atiendes y para pedir aclaración si no entiendes.

Existen factores que pueden interferir en nuestra capacidad de escucha:

- Hábitos no verbales: desviar la mirada, movernos demasiado o muy poco, apoyar la cabeza en las manos, descuidar nuestra postura, perder el equilibrio y la simetría del cuerpo, cubrirte demasiado tiempo el pecho o el vientre con los brazos, ocultar las manos, no respetar el espacio territorial del otro,...
- Actitudes impulsivas: hacer evaluaciones o emitir juicios críticos, dar consejos sin que te los pidan, tratar de contar nuestro caso o una historia mejor que la que nos cuentan, preguntar selectivamente curioseando, disparar porqués, interpretar retorcidamente las intenciones del otro,...

III. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Caballo, V. (1993). *Teoría, evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Valencia: Promolibro.

Castanyer, Olga. (1996). *La asertividad. Expresión de una sana autoestima*. Bilbao: Descleé de Brouwer.



IV.- ACTIVIDADES DE APLICACIÓN

“EXPRESANDO MIS MENSAJES CON CLARIDAD Y PRECISIÓN”

INSTRUCCIÓN: Escribir con claridad los mensajes siguientes

Ejemplo:

1. Pedir prestado un lapicero

“Pedro por favor préstame el lapicero de color negro”

2. Permiso para no asistir al colegio al día siguiente, por motivo de control médico.

3. Justificación de una tardanza

4. Reclamar al compañero que le devuelva su cuaderno

5. Pedir permiso a sus padres para ir a una fiesta

6. Invitar a un(a) chico(a) para salir a pasear

7. Solicitar al profesor una nueva oportunidad para un examen

SESIÓN N° 06: Conociendo mis derechos asertivos



OBJETIVOS DEL TALLER

- Conocer tus derechos asertivos como base para tus relaciones sociales.
- Aprender diferentes técnicas con las que puedes mejorar tu asertividad.

CONTENIDOS

- Derechos asertivos
- Técnicas de asertividad

I. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA / RECOJO DE SABERES PREVIOS

DINÁMICA: TÉCNICA DEL DISCO RAYADO

CÓMO COMUNICAR ASERTIVAMENTE LA DECISIÓN DE “NO”

Usar la técnica del disco rayado, que consiste en repetir nuestro argumento una y otra vez sin alterarnos ni responder a las provocaciones de otras personas. ¿Cómo se hace? Si alguien insiste en su petición, continuamos diciendo una y otra vez que NO, empleando nuevas fórmulas: “No, gracias”; “¡Qué va!”, “Ni hablar”, “De eso, nada que ver”, “La verdad que no”, etc.

Presentamos el siguiente ejemplo:

Imaginemos que te están ofreciendo tabaco o una bebida alcohólica. Tus amigos insisten en que debes "enrollarte" para ser parte del grupo, que todos están haciendo lo mismo, etc. Tú debes insistir en un No quiero y ellos al final estarán convencidos que no lograrán que hagas su voluntad.

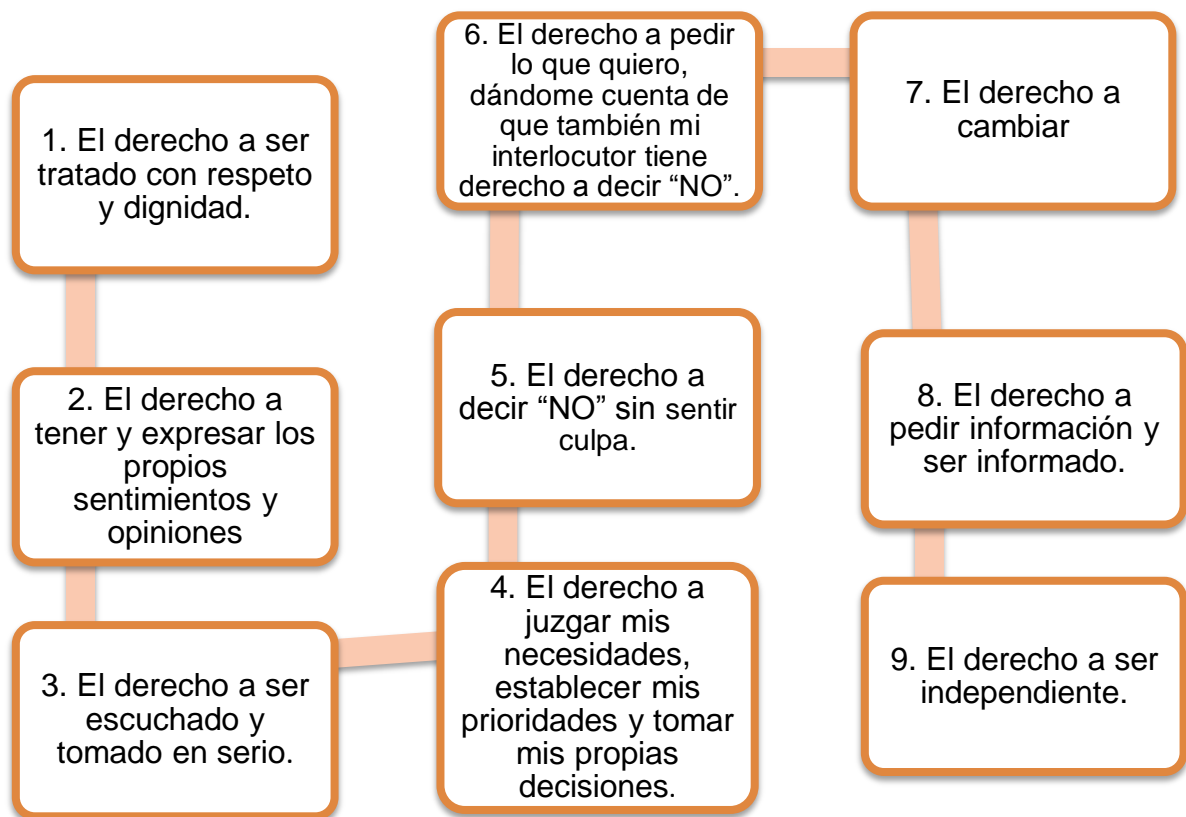
INVITACIÓN O PROVOCACIÓN	RESPUESTAS
-Toma, prueba esto con nosotros.	-NO, gracias.
-¡No seas así, prueba, está buenísima!	-NO me interesa.
-¡Te mariconeas o qué!	-Lo siento. NO me interesa.
-¡Ya pues, te estás quedando!	-Lo siento por ti, ya dije que NO.
-Pero si no pasa nada, ¡anímate!	-Lee mis labios, “N”, “O” es “NO”.

FUENTE: *Manual de tutoría del Ministerio de Educación (2007)*

II. DESARROLLO DEL MARCO TEÓRICO

1. NUESTROS DERECHOS ASERTIVOS BÁSICOS

Según Castanyer (1996)



2. TÉCNICAS PARA COMUNICAR ASERTIVAMENTE NUESTRAS DECISIONES

Técnica N° 01

CÓMO COMUNICAR ASERTIVAMENTE LA DECISIÓN DE “NO CONSUMIR”

Usar la técnica del disco rayado, que consiste en repetir nuestro argumento una y otra vez sin alterarnos ni responder a las provocaciones de otras personas. ¿Cómo se hace? Si alguien insiste en su petición, continuamos diciendo una y otra vez que NO, empleando nuevas fórmulas: “No, gracias”; “¡Qué va!”, “Ni hablar”, “De eso, nada que ver”, “La verdad que no”, etc.

Presentamos algunos ejemplos:

INVITACIÓN O PROVOCACIÓN	RESPUESTAS
-Toma, prueba esto con nosotros.	-NO, gracias.
-¡No seas así, prueba, está buenísima!	-NO me interesa.
-¡Te mariconeas o qué!	-Lo siento. NO me interesa.
-¡Ya pues, te estás quedando!	-Lo siento por ti, ya dije que NO.
-Pero si no pasa nada, ¡anímate!	-Lee mis labios, “N”, “O” es “NO”.

Técnica N° 02

Usar la técnica de ofrecer alternativa

Consiste en proponer algo positivo, “cambiar de tema”, ofrecer hacer algo positivo que guste a la gente. ¿Cómo se hace? Buscamos algo atractivo y lo proponemos con entusiasmo; se insiste sin decaer ante la posible reacción negativa de los demás; buscamos apoyo de alguien dispuesto a seguir lo propuesto. A continuación, algunos ejemplos.

INVITACIÓN O PROVOCACIÓN	RESPUESTAS
-Toma, prueba esto con nosotros.	- ¿Qué les parece si mejor apostamos a ver quién aguanta más bailando?
-Vamos, fuma.	-Se me ocurre que sería bacán si nos vamos a ver el clásico en pantalla gigante.
-No te atreves.	-Son ustedes que no se atreven, porque saben que van a perder si hacemos una carrera.

Técnica N° 03

Usar la técnica “Para ti - Para mí

Se utiliza cuando al manifestar nuestra negativa (explicación + decisión) somos objeto de presiones, agresiones verbales o críticas injustas para intentar manipularnos. Al emplearla conseguimos dos cosas: no irritarnos cuando nos critican y que no se salgan con la suya.

¿Cómo se hace? Por ejemplo, si un amigo nos ofrece una pastilla de éxtasis y le manifestamos nuestro deseo de no consumir y al decirle, “No me provoca tomarla, gracias”, recibimos un insulto o una crítica que no merecemos. Hay

que practicar los pasos que se indican en los siguientes ejemplos. (El proceso se repite el tiempo que sea necesario).

CRÍTICA O PROVOCACIÓN	RESPUESTAS
<p>–Siempre fuiste una cobarde. –No te atreves a nada. –Tienes miedo a todo.</p>	<p>Paso 1: PARA TI (Repetir lo que nos dijeron) –Para ti, seré una cobarde... –Para ti, no me atreveré... –Para ti, tendré miedo...</p>
	<p>Paso 2: PARA MÍ (Decir algo positivo sobre uno mismo) –Para mí, tengo mucho coraje en sostener lo que decido. –Para mí, me gusta como soy, y me atrevo a lo que quiero atreverme. –Para mí, no tengo miedo de negarme a lo que me hace daño.</p>

Técnica N° 04

Consiste en reconocer la posible razón que pueda tener la otra persona, a la vez que expresamos que no cambiaremos nuestra decisión. Se trata de huir del riesgo sin atacar al que nos dice u ofrece algo. Se trata de no entrar en discusión, como si las palabras se disiparan a través niebla, que te protege de sentirte culpable o desdichado por lo que te dicen.

¿Cómo se hace? Se da la razón al otro: reconocemos alguna verdad contenida en sus declaraciones, pero sin aceptar lo que propone, que no nos parece conveniente. Aceptamos que las cosas pueden ser como se nos presentan, utilizando expresiones como: “Es posible que...”; “Puede ser que...”; “Reconozco que...”; “Te creo que...”; parafraseando lo que nos acaban de decir, y añadimos nuestro deseo de no consumir: “... pero lo

siento, no puedo hacer eso”; “... pero, no gracias”; “... pero, prefiero no tomarlo”.

A continuación, algunos ejemplos.

INVITACIÓN O PROVOCACIÓN	RESPUESTAS
- ¡Pero si lo vamos a pasar bacán!	–Puede que lo pasemos bacán, pero prefiero no tomar.
- ¡No seas quedada!	–Puede que sea una quedada, pero no quiero tomar.
–Todo el mundo las toma, ¡anda prueba!	–Seguro que todo el mundo las toma, pero yo no soy todo el mundo.
–Pero si no pasa nada, ¡anímate!	–Claro que no pasa nada, pero no, gracias.
–¡Esas pastillas son inofensivas, sólo es un vacilón!	–Pueden ser inofensivas, pero no tengo ganas.

III. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Caballo, V. (1993). *Teoría, evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Valencia: Promolibro.

Castanyer, Olga. (1996). *La asertividad. Expresión de una sana autoestima*. Bilbao: Descleé de Brouwer.

IV. ACTIVIDADES DE APLICACIÓN

EJERCICIO

DERECHOS ASERTIVOS

APELLIDOS Y NOMBRES:

Instrucciones:

- a. Escribe cinco derechos que crees tener en lo familiar, lo académico y lo social.
- b. Escribe cinco derechos que crees tienen los miembros de tu familia, de tu centro de estudios y de tu círculo de amigos.

YO TENGO DERECHO:

En mi familia a:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

En mi centro de estudios a:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

En mi círculo de amigos a:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

LOS OTROS TIENEN DERECHO A RECIBIR DE MÍ:

En mi familia a:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

En mi centro de estudios a:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

En mi círculo de amigos a:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

SESIÓN N° 07

Decisiones fáciles y difíciles



OBJETIVOS DEL TALLER

Reflexionar sobre los riesgos, ventajas, desventajas y consecuencias de distintas formas en que las personas toman las decisiones.

CONTENIDOS

- Definición
- Factores
- Tipos

I. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA / RECOJO DE SABERES PREVIOS

CASO:

“DECISIONES DE DOS AMIGAS”

Janet y Carolina eran amigas, pertenecían al mismo barrio y participaban de muchas actividades juntas. Janet había tomado la firme decisión de usar su libertad para vivir de acuerdo con los valores que ella consideraba los mejores para crecer. También había tomado la determinación de lo que haría y diría si alguien trataba de persuadirla a hacer algo incorrecto. A menudo ella pensaba en las determinaciones que había tomado. Carolina, en cambio, nunca se había detenido a pensar en lo que debía y en lo que no debía hacer. Una noche, ambas estaban en una fiesta celebrando el fin del año escolar. Un compañero entró con drogas y comenzó a repartirlas entre los presentes.

Janet ya había tomado la decisión por anticipado. “No gracias”, dijo con firmeza cuando le ofrecieron la droga. Varios amigos trataron de convencerla de que la consumiera, pero ella se negó rotundamente y se fue de la fiesta. A Carolina también le invitaron. Ella miró la droga por un momento y se preguntó qué debía hacer. “Vamos, linda” alguien le susurró. “¡Vamos!” Casi todos estaban consumiendo la droga y Carolina sabía que no estaba bien “ ¡No sabes lo que te pierdes! Vamos, no echas a perder la fiesta!” A pesar de que sabía lo que debía hacer, Carolina no pudo resistir la presión de sus compañeros y accedió.

FUENTE: Manual de tutoría del Ministerio de Educación (2007).

1. ¿A cuál de las jovencitas le fue más difícil tomar una decisión?

2. ¿Por qué fue la decisión de Janet más fácil de tomar que la de Carolina?

3. ¿En cuántos casos la mayoría de tus amigos y tú tuvieron que escoger entre el bien y el mal en este año?

4. ¿Por qué es más fácil tomar una decisión en un momento dado si se ha tomado la determinación por adelantado de lo que se va a hacer en ciertos casos?

II. DESARROLLO DEL MARCO TEÓRICO



Una de las tareas más difíciles para todo ser humano, sea o no adulto, es la toma de decisiones. Muchos niños están acostumbrados a que sus padres elijan por ellos, pero se ha demostrado que permitirles escoger cuestiones adecuadas para su edad fomenta la responsabilidad, la autoestima y la confianza. Decisiones como qué ropa ponerse o qué postre tomar después de una buena comida, hacen que aprendan a valorar situaciones, calcular riesgos y, a su vez, ganen en autonomía y capacidad crítica.

Durante su vida, será imprescindible decidir qué carrera o estudios tomar, o con qué grupo de amigos salir, por lo que es muy importante fomentar estas capacidades a una temprana edad. La tarea de los padres es supervisar y apoyar, lo que estimulará su confianza, pero teniendo en cuenta siempre que apoyar no es lo mismo que resolver

1. ¿QUÉ ES LA TOMA DE DECISIONES?

La interacción entre el pensamiento y la acción, en el cual esta última es consecuencia del primero, pasa por la necesidad de decidir, ya que las formas que pueden tomar las intervenciones siempre presentan alternativas. Dicho de otro modo, las formas de intervención ante una situación dada son tan variadas que cualquier opción que se tome es siempre una entre múltiples posibilidades. Decidirse por una de ellas requiere sopesar las ventajas de varias opciones, esto es lo que supone poner en práctica el pensamiento ejecutivo, o sea la Toma de Decisiones.

La Toma de Decisiones es una capacidad que puede ser aprendida por todos, que puede aplicarse con la ayuda de una metodología en el caso de decisiones complejas, y cuyo proceso está basado en los valores y percepciones de aquel que toma la decisión. Puede incluir la consideración de alternativas y opciones a través de una evaluación periódica de las decisiones y sus efectos.

2. FACTORES QUE AFECTAN A LA TOMA DE DECISIONES

A. Contexto social

La familia, la escuela, el vecindario y el grupo, constituyen elementos que afectan la toma de decisiones. Las características de las interacciones que involucran al estudiante en cada uno de estos espacios generarán diversos modos de actuación y de ejercer decisiones.

B. Procesos mentales/ Imagen

Actúan como mediadores entre el contexto social en el que vivimos y nuestra imagen de la situación presentada. La percepción es formada por la información que acumula la memoria y que a su vez se traduce en conocimientos, y en los cuales también influye la motivación. Estos al conjugarse producen nuestro punto de vista personal.

La imagen es la representación que tiene una persona de sí misma en un contexto particular y esta marca el estilo de cómo solucionar sus problemas.

3. TIPOS DE DECISIONES

A. Decisiones simples

Las decisiones simples son aquellas que no tienen impacto significativo en nuestro futuro, las mismas que tomamos “al paso” y que no requieren procesos definidos para tomarlas.

Ejemplo: Seleccionar el color del protector de mi cuaderno de estudios. El sabor del refresco a tomar. La marca de chocolate a comprar.

B. Decisiones complejas

Este tipo de decisiones requiere aplicar un método para seleccionar la decisión más acertada. Se diferencian de las anteriores porque se presenta una situación de conflicto que se enfrenta con nuestras metas de vida, nuestros valores o el estado que percibimos como ideal. Ejemplo: “Te encuentras en un centro comercial y tu amigo te incita a comprar el

CD de música que más te gusta, pero el dinero que posees está destinado a otros gastos”.

“Estás en una fiesta y tus amigos te presionan para que bailes con una chica que te atrae, pero te sudan las manos y tienes temor que por eso te rechace”.

En el siguiente capítulo se presenta el modelo de tomar decisiones que el alumno debe aplicar cuando se encuentre en situaciones de conflicto.

C. Decisiones individuales y decisiones grupales

Debido a la variedad de factores que afectan el proceso de toma de decisiones individual, el proceso de toma de decisiones grupal suele ser mucho más complejo, por la interacción de los factores personales de cada uno de los participantes en el proceso. Sin embargo, el desarrollo de la capacidad de toma de decisiones no sólo debe estar enfocado en el aspecto individual sino también grupal. El destino de las distintas agrupaciones civiles en las cuales el estudiante participa actualmente (promociones, consejo escolar, etc.) o de las que formará parte en el futuro (agrupaciones comunales o vecinales, gobiernos locales, etc.), depende de la calidad de decisiones que en forma grupal puedan obtenerse.

Ellas suponen previamente una decisión individual. De ahí, la necesidad de fortalecer también esta capacidad.

En la presente guía se presentan distintas dinámicas grupales orientadas a desarrollar esta importante capacidad.

III.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Espíndola, J. (2005). *Análisis de Problemas y Toma de Decisiones*. México: Pearson

IV.- ACTIVIDADES DE APLICACIÓN

EN FORMA INDIVIDUAL: Analiza las siguientes situaciones e identifica las decisiones que tomarías.

CASO 1:

En la clase se ha roto el cristal de una ventana, como consecuencia de la mala conducta de un alumno. El profesor pregunta quién ha sido, diciendo que si el culpable no aparece toda la clase tendrá que pagar su reparación, además de sufrir otros castigos. Un grupo de alumnos saben quién es el responsable, pero deciden no decir nada, porque el alumno causante del problema es amigo de ellos, y no quieren ser acusados de "chivatos" ni "traidores". Además, quieren evitarse los problemas y molestias que les causaría su confesión.

En consecuencia, toda la clase es castigada.

FUENTE: Manual de tutoría del Ministerio de Educación (2007).

1. ¿Ves correcta la conducta de esos alumnos?

2. ¿Tú qué harías en un caso similar?

CASO N° 2:

Uno de los negocios más rentables en los últimos tiempos es el del periodismo sensacionalista relacionado con la llamada "prensa rosa". En las revistas del corazón o en programas de radio y televisión donde intervienen famosos se venden exclusivas millonarias por revelar secretos íntimos, asuntos sexuales o fotografías comprometedoras. Está claro que muchas de esas exclusivas atentan directamente contra el honor y el derecho a la intimidad de algunas personas.

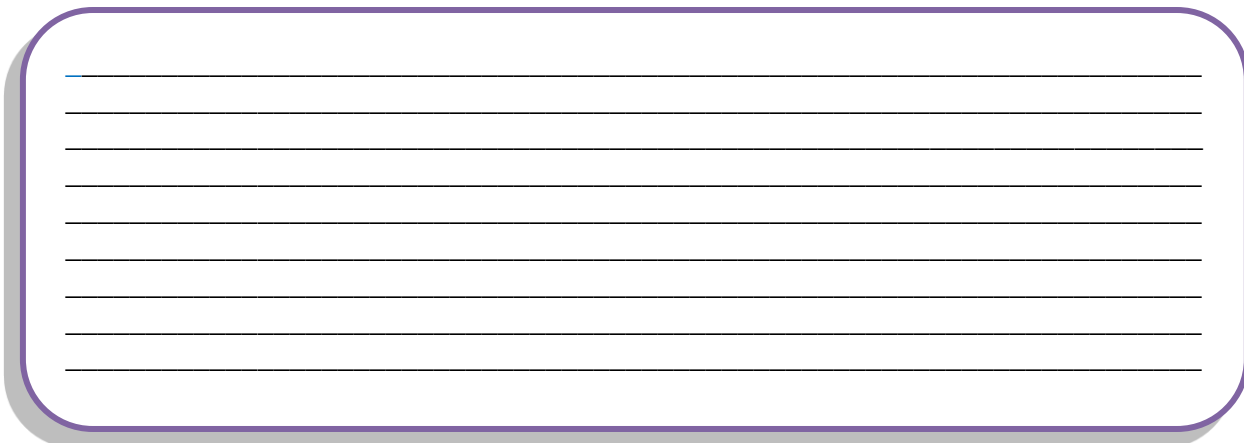
Imagina que tú eres el director de una cadena de televisión y tienes que autorizar o denegar el permiso para la creación de un programa de este tipo. Sabes que la audiencia de estos programas es altísima (y se trata de un asunto importante para los accionistas de tu empresa, ya que los ingresos publicitarios aumentarían), aunque personalmente consideras inmoral el vender secretos íntimos que afecten a terceras personas.

De entre las siguientes decisiones, cuál elegirías y por qué:

1. Autorizar el programa, ya que lo importante es conseguir audiencia. Al fin y al cabo eso es lo que desean mayoritariamente los accionistas y son ellos los que te pagan.
2. Autorizar el programa, argumentando que eso es lo que la opinión pública desea y, por tanto, se trata de una decisión democrática.
3. Denegar el programa por motivos morales.
4. Denegar el programa con el fin de crear una imagen de cadena televisiva seria y así captar a espectadores contrarios a este tipo de espacios.

FUENTE: Manual de tutoría del Ministerio de Educación (2007).

¿Por qué?



A large rounded rectangular box with a purple border and a grey drop shadow, containing several horizontal lines for writing.

SESIÓN N° 08

"Tomando decisiones saludables"



OBJETIVOS DEL TALLER

- Tomar decisiones responsables.
- Seguir las etapas del proceso de toma de decisiones y resolución de problemas.

CONTENIDOS

Pasos para la toma de decisiones
Toma de decisiones basada en valores

I. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA / RECOJO DE SABERES PREVIOS

FICHA TÉCNICA

¿Cómo se toman las decisiones?

A) Lluvia de ideas sobre las formas en que las personas toman las decisiones: dejando que otro tome la decisión por él, evaluando todas las opciones posibles, de forma impulsiva,...

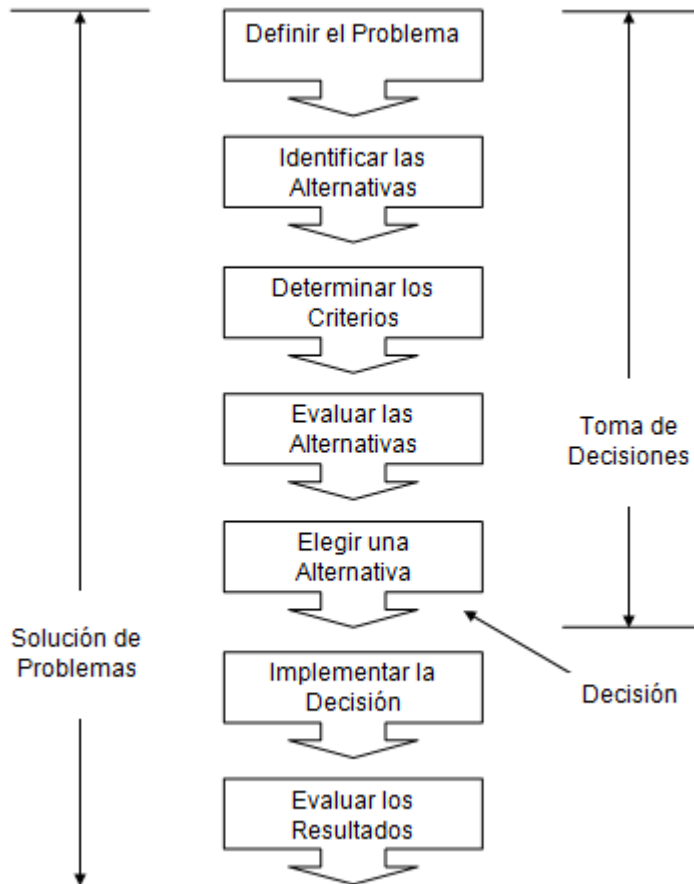
B) Reflexionamos sobre los riesgos, ventajas, desventajas y consecuencias posibles de cada una de las formas señaladas:

DECISIÓN	VENTAJAS	DESVENTAJAS	CONSECUENCIAS

FUENTE:
<http://junior.discapnet.es/FichasDidacticas/Autoestima/Importante/Paginas/Importante03.aspx>

II. DESARROLLO DEL MARCO TEÓRICO

1. PASOS PARA LA TOMA DE DECISIONES



- A. Definir el Problema:** Se debe hacer una recogida de información sobre los distintos elementos que intervienen y la forma en que éstos se relacionan. En este paso, el personal encargado debe definir las limitaciones y restricciones que tiene para resolver la situación.
- B. Identificar las Alternativas:** Se desarrollan algunas ideas creativas que puedan resolver el supuesto, explorando toda clase de posibilidades, sin importar lo poco realistas que puedan ser.
- C. Determinar los Criterios:** Seleccionar el criterio o criterios que se usarán para evaluar las alternativas. Se debe tomar en cuenta que independientemente de la alternativa que se escoja, ésta debe cumplir con el objetivo.

- D. Evaluar las Alternativas:** Consiste en hacer un análisis de las alternativas que pueden resultar productivas y alcanzables, ya que algunas suelen ser atractivas, pero ponerlas en práctica puede resultar imposible o contraproducente.
- E. Elegir una Alternativa:** Una vez evaluadas todas las alternativas posibles, se debe escoger la que se crea es conveniente. Esta decisión puede ser difícil, sin embargo, existen ciertas herramientas que pueden facilitar la operación.
- F. Implementar la Decisión:** La puesta en marcha de la decisión previamente tomada, requiere de recursos y de una persona que dirija la forma en que se implementará.
- G. Evaluar los Resultados:** Se lleva a cabo una evaluación de la decisión implementada, para determinar si el cambio está cumpliendo con los objetivos propuestos, ya que de no ser así, se debe aplicar una vez más todo el proceso de solución de problemas, hasta cumplir el objetivo.

2.- TOMA DE DECISIONES BASADA EN VALORES

Los valores son el sustento que orienta el comportamiento individual y grupal. Son los principios en los que nosotros creemos. Son las cosas en las que estamos a favor o en contra. Una comprensión clara de nuestros valores nos capacita para tomar decisiones que concuerdan con lo que creemos. Nuestros valores dan dirección y significado a nuestras vidas, y afectan nuestras decisiones, metas y conducta. Si no actuamos de acuerdo a nuestros valores, perderemos el sentido de nuestra propia realidad. Adquirimos nuestros valores de la familia, la cultura, la sociedad, la religión y otras fuentes.

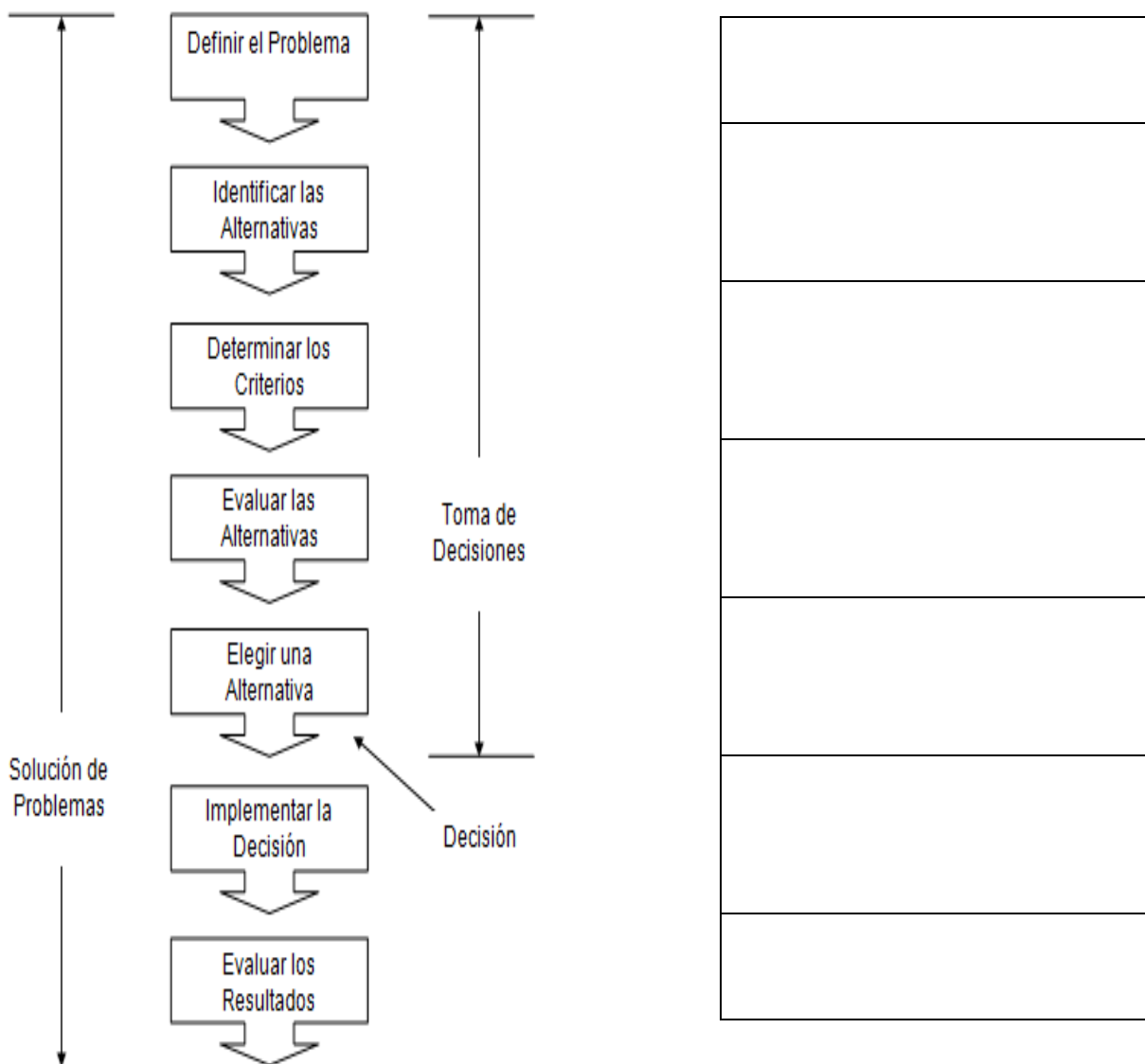
Por esto es muy importante dar oportunidad a los estudiantes para que identifiquen sus valores, y los compartan con sus compañeros.

III.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

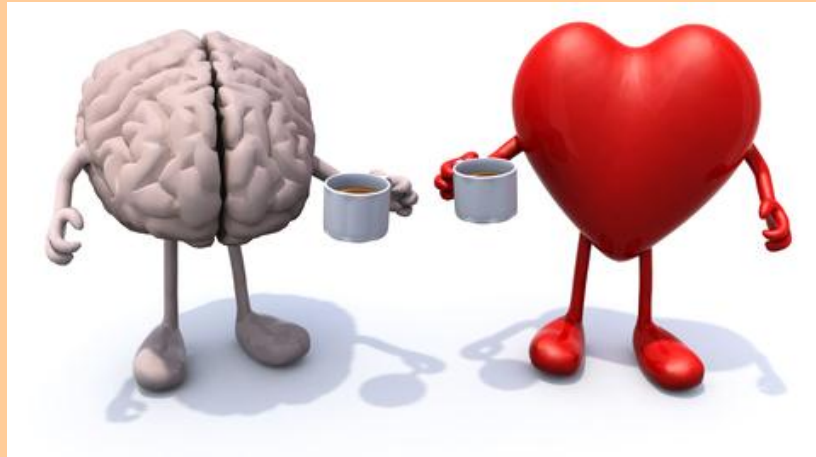
Espíndola, J. (2005). *Análisis de Problemas y Toma de Decisiones*. México: Pearson

IV.- ACTIVIDADES DE APLICACIÓN

EN FORMA INDIVIDUAL: Practicamos la toma de decisiones



SESIÓN N°09: INTELIGENCIA EMOCIONAL



OBJETIVOS DEL TALLER

- Aprender la importancia de las emociones positivas.
- Potenciar nuestra autoestima.
- Aprender a relacionarnos mejor con nosotros mismos.

CONTENIDOS

- Definición.
- Dimensiones
- Importancia

I. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA/RECOJO DE SABERES PREVIOS

CASO Nº 1

Juan acudió a consulta psicológica particular cuando tenía 38 años. Fue un niño destacado y muy despierto en el colegio. Gracias a esto obtuvo muchos diplomas, terminó con honores la secundaria y fue uno de los primeros puestos al ingresar a la universidad. Nunca desaprobó curso alguno y culminó sus estudios siendo integrante del quinto superior. Nadie podía negar que se tratara de un muchacho inteligente.

Casi de inmediato hizo un postgrado en el extranjero y de regreso empezó a trabajar en una prestigiosa empresa trasnacional. Fue escalando posiciones profesionales pero al mismo tiempo fueron haciéndose más evidentes una serie de actitudes y conductas que fueron mermando la confianza y credibilidad en su persona: constantemente se irritaba con sus compañeros y los maltrataba, se sentía incómodo trabajando en equipo y boicoteaba las reuniones. Cada vez se mostraba más rígido e inflexible, se relacionaba poco con la gente y pocas veces se comunicaba adecuadamente. No le era posible ponerse en el lugar del otro y menos aún expresar sus sentimientos y emociones. Esta actitud ya le había costado también más de un conflicto con su esposa.

En el trabajo las quejas no se hicieron esperar y muy pronto comenzó a tener problemas con sus jefes y sus subordinados. Finalmente, su esposa le pidió el divorcio. A los 38 años vio frustrada su carrera profesional cuando le invitaron a renunciar y cuando se dio cuenta que su esposa se marchó de su casa con sus dos pequeños hijos.

AUTOR: Goleman, D. (1996)

PREGUNTAS DE ANÁLISIS Y REFLEXIÓN

1. *¿Qué opinas de la conducta de Juan?*

2. *¿Qué tipo de inteligencia tenía desarrollada Juan?*

3. ¿Qué aspectos personales provocaron los problemas de Juan?

CASO N° 2

Fred: ¿recogiste mi ropa de la tintorería?

Ingrid (en tono burlón): “¿Recogiste mi ropa de la tintorería?” Vete tú a buscar tu maldita ropa. ¿Yo que soy tu sirvienta?

Fred: De ninguna manera. Si fueras una sirvienta, al menos sabrías lavar.

AUTOR: Goleman, D. (1996)

PREGUNTAS DE ANÁLISIS Y REFLEXIÓN

1.- En el Caso N° 02 ¿Cuál hubiera sido la reacción asertiva de FRED e INGRID?

II.- DESARROLLO DEL MARCO TEÓRICO

1. DEFINICIÓN DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Hay diversas definiciones de Inteligencia Emocional, las cuales han ido evolucionando a través del tiempo; modificándose según los reportes de nuevas investigaciones. Así, para Salovey y Mayer (1990) citado en Goleman, D. (1996, p.54) la inteligencia emocional es la capacidad de controlar los sentimientos y las emociones propias, así como la de los demás, de discriminar entre ellos y utilizar esta información para guiar nuestros pensamientos y nuestras acciones.

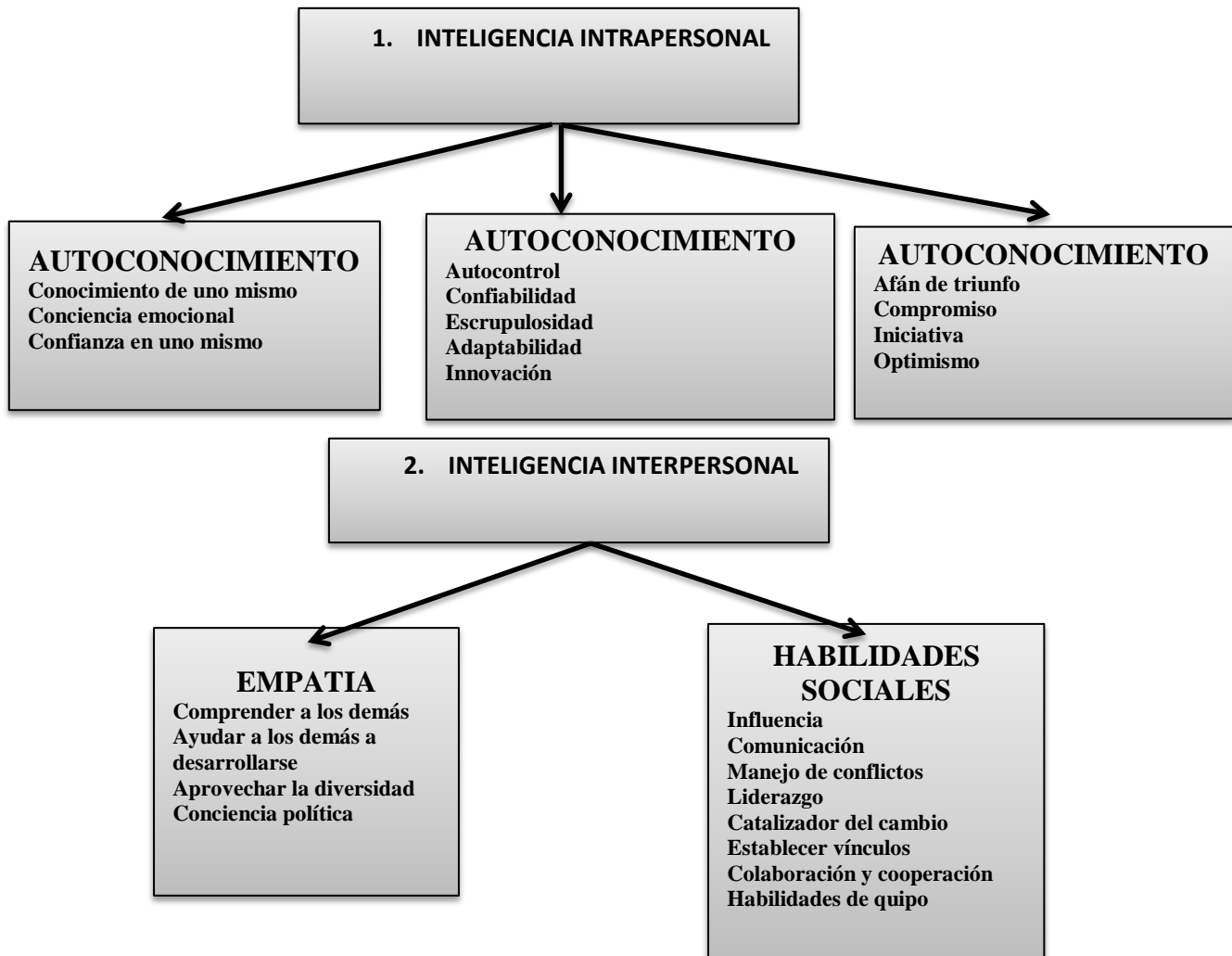
2. CARACTERÍSTICAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Las características de las capacidades de la inteligencia emocional son (Cooper, 1998):

- Capacidad para identificar emociones (saber qué estamos sintiendo y qué sienten los demás) y expresarlas.
- Utilizar las emociones para razonar y tomar decisiones (por ejemplo, tener en cuenta los sentimientos de los demás antes de hacer algo; ser capaces de renunciar a algo que deseamos por el bien de nuestra familia; elegir entre dos alternativas que, desde un punto de vista exclusivamente racional, son idénticas, basándonos en nuestros gustos, etc.)
- Capacidad para comprender las emociones: ¿por qué me siento así?, ¿por qué esa persona se siente así?, ¿qué sentiría yo o los demás en tal situación?
- Manejar las emociones: estar abiertos a las emociones, aprender de ellas, moderarlas sin reprimirlas ni exagerarlas.



3. DIMENSIONES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL



4. IMPORTANCIA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

La inteligencia Emocional es importante:

- La inteligencia emocional nos ayuda a conocernos, a tener dominio sobre nuestro carácter y a ser hábiles en el trato con los demás.
- Las emociones mal canalizadas bloquean la inteligencia racional.
- La inteligencia emocional nos ayuda a manejar adecuadamente las presiones, el estrés y las relaciones difíciles en el trabajo.
- Las emociones positivas y negativas influyen en nuestra salud.
- La inteligencia emocional contribuye al trabajo en equipo y la adaptación del cambio.

III. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Farias, C. (2000) *Inteligencia Emocional*, Lima: PUPC en rompiendo esquemas para vivir mejor, Año 3 n° 18.

Goleman D. (1996) *la inteligencia emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.

IV. ACTIVIDADES DE APLICACIÓN



INSTRUCCIONES: Con la intención de comprobar lo aprendido y utilizando la información obtenida en clase, realiza las siguientes actividad.

SACANDO EMOCIONES NEGATIVAS

SE SOLICITA A LOS ESTUDIANTES QUE INFLEN UN GLOBO DE SUS EMOCIONES NEGATIVAS ACOMPAÑADA DE LA CANCIÓN COLOR Y ESPERANZA. Y LUEGO QUE JUEGUEN CON EL GLOBO Y POR ÚLTIMO QUE REVIENTEN EL GLOBO.



LETRA “COLOR ESPERANZA”

Autor: Diego Torres

**Sé que hay en tus ojos con solo mirar
que estás cansado de andar y de andar
y caminar girando siempre en un lugar**

**Sé que las ventanas se pueden abrir
cambiar el aire depende de ti
te ayudara vale la pena una vez más**

**Saber que se puede querer que se pueda
quitarse los miedos sacarlos afuera
pintarse la cara color esperanza
tentar al futuro con el corazón**

**Es mejor perderse que nunca embarcar
mejor tentarse a dejar de intentar
aunque ya ves que no es tan fácil empezar**

**Sé que lo imposible se puede lograr
que la tristeza algún día se irá
y así será la vida cambia y cambiará**

**Sentirás que el alma vuela
por cantar una vez más**

**Vale más poder brillar
que solo buscar ver el sol**

SESIÓN N°10: DESCUBRIENDO LA RESILIENCIA



OBJETIVOS DEL TALLER

- Evaluar en sí mismo y en sus compañeros características del perfil resiliente.

CONTENIDOS

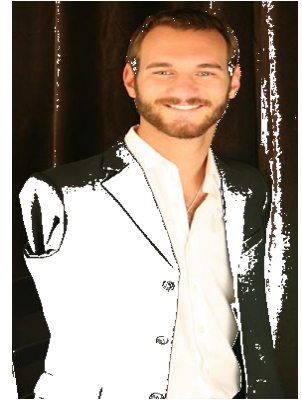
- Definición.
- Pilares

I. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA/RECOJO DE SABERES PREVIOS

BIOGRAFÍA DE NICK VUJICIC

Nick Vujicic nació en Australia el 4 de diciembre de 1982, es un predicador, orador motivacional y director de una organización para personas con discapacidad física.

La vida de Nick estuvo llena de dificultades, el no pudo acudir a la escuela normalmente, ya que sufrió acoso en el colegio y a los ocho años comenzó a plantearse la idea de suicidarse. Después de rogar por unos brazos y piernas, a pesar de eso Nick empezó a observar que sus logros eran inspiración para



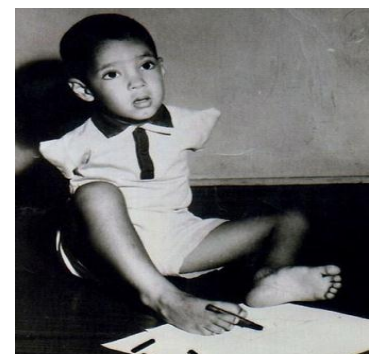
muchas personas y comenzó agradecer de estar vivo, a los 17 años comenzó a dar charlas a su grupo de oración y comenzó una organización sin ánimo de lucro. Nick se graduó en la especialización en contabilidad y planificación financiera, comenzó sus viajes como orador motivacional enfocándose en los temas de la juventud.

Nick escribió un libro en el 2009 llamado "¡Sin brazos, Sin Piernas, Sin Preocupaciones!", además de libros Nick a participado en un cortometraje llamado "el circo de las mariposas" y a escrito canciones, una de las más conocida es "Something more".

Ingresa al Link: <https://www.youtube.com/watch?v=8JU-Hqk0F4Q>

BIOGRAFÍA DE TONY MELÉNDEZ

José Antonio Meléndez Rodríguez, nació el 9 de enero de 1962, más conocido como Tony Meléndez, es un guitarrista, compositor y cantante nicaragüense, célebre por su habilidad al tocar la guitarra con los pies ya que nació sin brazos.



Hasta el día de hoy radica en los Estados Unidos, en la ciudad de Branson MO, llevando una ocupada agenda de conciertos, charlas

motivacionales que han sido acompañadas de la redacción de un libro: "A Gift Of Hope" ("Un regalo de esperanza", escrito en inglés, hoy traducido al castellano).

Es famosa su interpretación ante 6.000 jóvenes en el Universal Amphitheater de Los Ángeles el 15 de septiembre de 1987, para el Papa Juan Pablo II. Después de que Tony terminara de interpretar el tema "Never be the same", el Papa sorpresivamente saltó del escenario, se acercó a la plataforma donde se encontraba lo besó y lo felicitó. Las palabras del Santo Padre fueron las siguientes: **"Tony, eres verdaderamente un joven muy valiente. Estás dando esperanza a todos nosotros. Mi deseo para ti, es que continúes dando esperanza a toda la gente".**

Escribió también un libro llamado "No me digas que no Podes".

Ingresa al Link: <https://www.youtube.com/watch?v=fRyUIB5vRUY>

PREGUNTAS DE ANÁLISIS Y REFLEXIÓN

1. ¿Qué factores influyeron en Nick Vujicic y Tony Meléndez para superar su adversidad física?

2. ¿Qué actitudes positivas se pueden rescatar Nick Vujicic y Tony Meléndez?

TONY MELÉNDEZ	NICK VUJICIC

II.- DESARROLLO DEL MARCO TEÓRICO

1. Significados y teorías

Grotherg, Edith (2006)

Resiliencia es la capacidad humana para enfrentar, sobreponerse, y ser fortalecido o transformado por experiencias de adversidad

Target, Peter (2006)

El proceso o la capacidad para desarrollar una adaptación exitosa en ciscunstancias asociadas con disfunción psicológica y baja competencia

Vanistendael, Stefan (1994)

Capacidad de proteger propia integridad bajo presión y más allá de esta resistencia, capacidad para forjar un comportamiento vital positivo pese a circunstancias difíciles

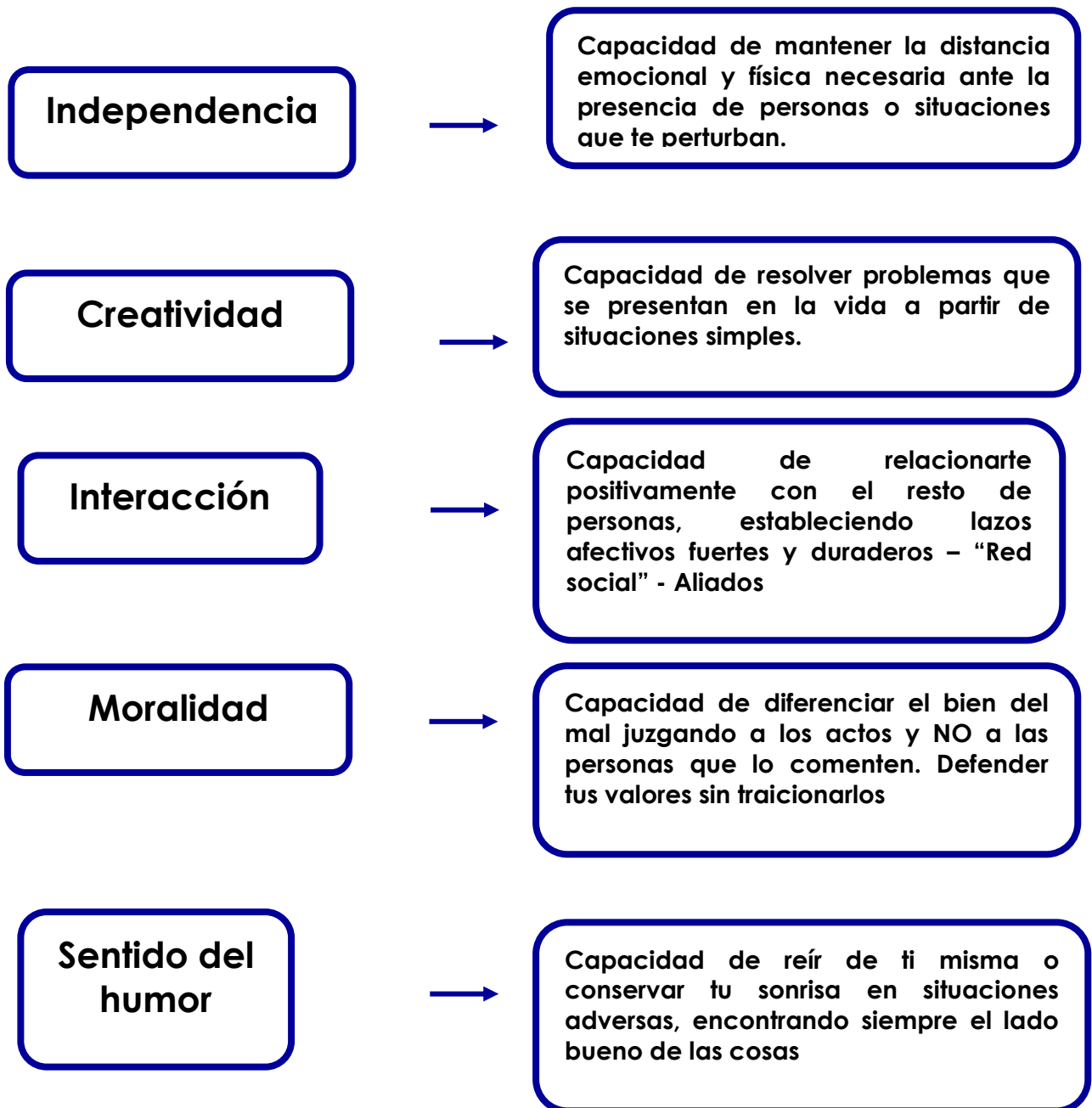
2. Pilares de la resiliencia

Autoconocimiento

Capacidad de conocerte, aceptarte y valorarte tal como eres con tus fortalezas y debilidades.

Iniciativa

Capacidad de dar el primer paso ante nuevos desafíos, exigiéndote al máximo y poniéndote a prueba frete a tareas cada vez más complicadas.



III. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Saavedra, E. (2005) Resiliencia y ambientes laborales. Séptima jornada de Tesistas en resiliencia. CEANIM.

Suárez, N. (2004) Resiliencia, tendencias y perspectivas. Unla.



IV. ACTIVIDADES DE APLICACIÓN



APRENDER DEL PASADO

APELLIDOS Y NOMBRES:

I. INSTRUCCIÓN: Algunas preguntas que debe hacerse, para ello debe enfocarse en las experiencias y en sus fuentes de fortaleza personal del pasado, le puede ayudar a identificar las estrategias para desarrollar resiliencia que funcionan para usted. Explore las respuestas a las siguientes preguntas sobre sí mismo y sus reacciones a los retos en su vida. Este ejercicio le puede ayudar a descubrir cómo responder efectivamente a eventos difíciles.

Considere lo siguiente:

1. ¿Qué tipos de eventos le han resultado más difíciles?

2. ¿Cuándo te encuentras estresado, le ha sido de ayuda pensar en las personas importantes en su vida?

SESIÓN N° 11: FORTALECIENDO LA RESILIENCIA



OBJETIVOS DEL TALLER

- Fortalecer nuestra resistencia ante las adversidades.

CONTENIDOS

- Características de una persona resiliente.

I. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA/RECOJO DE SABERES PREVIOS

DINÁMICA: “Viajando con todo lo necesario”

- 1.-Explicar a los alumnos lo siguiente: Imaginen que se les indica que ustedes van a realizar un viaje a la playa, por lo que es necesario que preparen su maleta, empacando las cosas más importantes para resolver los problemas que se les puedan presentar.
- 2.-Sólo podrán elegir 12 elementos de los que se les mostrará en la lista que se escribirán en el pizarrón.

LISTA DE ELEMENTOS

Amor	Cobijas	Respeto
Tijeras	Toallas	Tolerancia
Reglas sociales	Salvavidas	Agua potable
Celular	Libros	Linterna
Cigarros	Condomes	Medicinas
Ropa	Traje de baño	Bolsas de basura
Bebidas alcohólicas	Bronceador	
Comida rápida o chatarra	Comunicación	
	Confianza	
	Comida sana	

- 3.-Se propicia el intercambio de opiniones por medio de diversas intervenciones como:

- ¿Cuáles fueron las cosas que elegiste?
- ¿Por qué las elegiste? -¿Qué es necesario para tí?
- Si los demás compañeros no eligieron lo mismo que tú ¿significa que están equivocados?
- Después de escuchar otras opiniones ¿cambiarías algo de lo que te ibas a llevar? -¿Por qué?

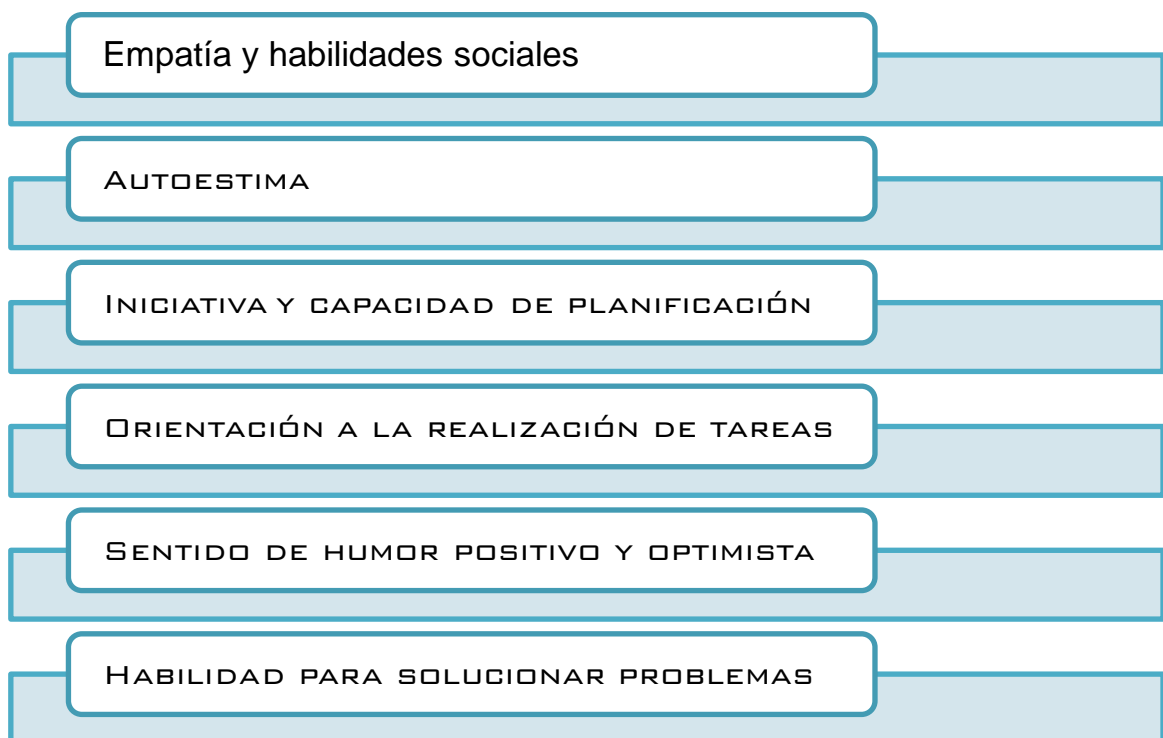
FUENTE:

<http://junior.discapnet.es/FichasDidacticas/Autoestima/Importante/Paginas/Importante03.aspx>

II. DESARROLLO DEL MARCO TEÓRICO

Perfil de una Persona Resiliente.

Una persona con características resilientes es aquella que es capaz de establecer relaciones sociales constructivas, tiene un sentido de si mismo positivo, dimensiona los problemas, tiene sentido de esperanza frente a las dificultades, extrae significado de las situaciones de estrés, desarrolla iniciativa y se fija metas posibles de alcanzar (Saavedra, E. 2004).



Claramente no se espera que todos estos elementos estén presentes en el sujeto o su ambiente para que se favorezca la aparición de conductas resilientes, pero es deseable que gran parte de ellas estén total o parcialmente desarrolladas (Saavedra, E. 2004).

III. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Simpson, M. (2011). *Resiliencia en el aula un camino posible*. Argentina: Bonum.

Suárez, N. (2004) *Resiliencia, tendencias y perspectivas*. Unla.



IV. ACTIVIDADES DE APLICACIÓN

RELATA LA HISTORIA DE UN PERSONAJE QUE CONSIDERES RESILIENTE

A large rounded rectangular box containing 25 horizontal dashed lines for writing.

TALLER DE LIDERAZGO

SESIÓN N° 12: NUNCA PIERDAS EL OBJETIVO PARA ALCANZAR EL ÉXITO



OBJETIVOS DEL TALLER

- Comparte sus experiencias personales de liderazgo en equipos de trabajo.
- Forma equipos de trabajo para dramatizar los estilos de líder.

CONTENIDOS

- Definición de liderazgo.
- Tipos de líder.
- Características de un líder

I. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA / RECOJO DE SABERES PREVIOS

Lectura



“EL CAMINO DEL LÍDER”

(Autor: David Fischman)

INTRODUCCIÓN

Cuentan que un hijo le dijo a su padre que quería ser un líder, y le preguntó cómo podía lograrlo. El padre le respondió que lo primero que tenía que hacer era estar consciente de sus conductas. Que cada vez que sintiera que había hecho daño a una persona, clavara un clavo en la cerca de su casa. El hijo aceptó el reto y empezó a tomar mayor conciencia de sus actos. Siguiendo el consejo de su padre, comenzó a poner clavos con el martillo cada vez que hacía daño, maltrataba a una persona o no lo respetaba. Luego de un tiempo el hijo dejó de poner clavos en la cerca, porque ya era consciente de sus actos y trataba bien a las personas. Entonces preguntó a su padre “y ahora qué hago?”. El padre le respondió diciéndole que por cada acto de bien y servicio que realizase, sacase un clavo de la cerca. El hijo nuevamente aceptó el reto y empezó, poco a poco, a sacar los clavos. Contento, se acercó donde su padre, quizá con un poco de soberbia y le dijo: “¡he terminado! ¡Logré sacar todos los clavos! Finalmente he aprendido a ser una mejor persona, un líder”. Sin embargo, acto seguido lo asaltó una duda: “¡ahora qué haremos con todos los huecos que dejaron los clavos en la cerca?” El padre le respondió: “no los toques. Están allí para recordarte siempre que en tu camino de aprendizaje dejaste una huella de dolor en la gente y que gracias a su entrega, comprensión y colaboración ahora puedes ser la persona que eres”.

PREGUNTAS DE ANÁLISIS Y REFLEXIÓN

1.- ¿Qué actitudes según la lectura debe tener un líder?

2.- ¿Qué acciones no debe realizar un líder? ¿Por qué?

II. DESARROLLO DEL MARCO TEÓRICO

1. ¿QUÉ ES SER LÍDER?

Es una persona que tiene la capacidad de conducir a otros, en un proceso, que permitirá alcanzar un determinado objetivo, meta o propósito; es inquieta, inconformista, soñadora, pero que consigue materializar sus sueños.



2.- ESTILOS DE LIDER

A. LIDER AUTOCRÁTICO



De origen griego, la palabra autocracia significa gobernarse a sí mismo, es decir, el poder ilimitado en las manos de una sola persona.

Las autocracias son, entonces, formas de organización en donde el poder de decidir lo tiene una persona o un grupo de personas.

La autocracia donde la autoridad manda de acuerdo a su propia voluntad, sin considerar la de los demás.

Por ello los líderes autocráticos:

- Determinan todas las normas del grupo.
- Dictan las técnicas y pasos de la actividad, uno a la vez, para luego finalmente incorporar un plan incierto dentro de la organización general del grupo.
- Asigna las tareas a realizar y los compañeros de trabajo.
- Es personal en sus elogios y críticas, se mantiene apartado de participar, excepto al demostrar las técnicas.

B.- LIDER DEMOCRÁTICO



El vocablo democracia deriva del griego DEMOS: pueblo y KRATOS: gobierno o autoridad, y significa gobierno o autoridad del pueblo.

De allí que se defina a la democracia como "la doctrina política favorable a la intervención del pueblo en el gobierno y también al mejoramiento de la condición del pueblo".

Sin embargo, en la actualidad, el concepto de democracia no se limita al de una forma determinada de gobierno, sino también a un conjunto de reglas de conducta para la convivencia social y política.

Por ello los líderes democráticos:

- Alientan y ayudan a tomar decisiones de grupo en todas las actividades.

- Indican los pasos generales encaminados a una meta y alientan la realización general de los planes.
- Dejan la dirección del trabajo y la elección del trabajador al arbitrio del grupo.
- Es objetivo en sus elogios y críticas, participando en las actividades del grupo, sin hacer demasiado.

C.- LIDER PATERNALISTA

Algunos jefes, en lugar de imponer órdenes "venden" sus ideas de forma paternalista dando consejos e insinuando "lo peligroso de no cumplir con el deber", "hacemos que trabajen más y mejor, insinuando, prometiendo, dejando ver posibles premios", medidas con las cuales en un principio los trabajadores se motivan e ilusionan, pero que posteriormente les hacen caer más en el desánimo, sintiéndose engañados y frustrados con las falsas promesas.



El mando autoritario absolutista y paternalistas tienen criterios comunes: los trabajadores son inferiores, deben obedecer, se les paga para cumplir, los conflictos deben reprimirse, el orden debe imperar por presión o persecución. Esto encierra una posición existencial negativa respecto a los trabajadores: "Yo estoy bien, los otros están mal", que se traduce en pensar "yo mando, tengo la verdad y los trabajadores deben obedecerme por las buenas o por las malas".

D.- LIDER PARTICIPATIVO



La dirección participativa se basa en un concepto positivo de la posición existencial: "yo estoy bien-tú estás bien". Se considera que la gente es buena en general, aspira a lo mejor y la manera de llegar grandes logros es encaminar los esfuerzos de todos hacia un fin común.

Las personas tienen sus valores, motivaciones,

necesidades y sentimientos ya sean mandos o colaboradores; lo importante radica en entender y encauzar las relaciones del equipo.

El mando participativo tiene el poder controlado y limitado a su campo de delegación. Técnicas como resolución de problemas, reuniones, delegación, comunicación, calidad, organización, son estudiadas y desarrolladas adaptándose a las necesidades propias de la empresa y de las personas que la componen. Los conflictos se tratan, se abordan y se resuelven con la participación de las partes implicadas. El clima de trabajo es sano, positivo, motivador y la imagen de empresa, mandos y colaboradores es de verdaderos líderes triunfadores. Los trabajadores se sienten orgullosos de pertenecer a una empresa de la que emana un sano prestigio.

E.- LIDER AUTORITARIO



El mando autoritario parte de la idea que él lo sabe todo mejor que sus dirigidos, y lo curioso es que cuando no sabe algo, se ve forzado a dar la imagen de enterado, presionando, gritando o imponiendo su autoridad para que los colaboradores no tengan oportunidad de poner tela de juicio sus conocimientos.

La relación con los colaboradores es buena sólo cuando éstos a su vez se consideran inferiores, y que el jefe (por el solo hecho de serlo) sabe más que ellos y es un ser superior. Estas imágenes de jefe subordinado no sólo son anticuadas sino que son propias, lamentablemente, de la falta de cultura y preparación de las personas.

3. CARACTERÍSTICAS DE UN LÍDER:

La propia definición de liderazgo enumera ya varias características:

A.- CAPACIDAD DE COMUNICARSE.

La comunicación es en dos sentidos. Debe expresar claramente sus ideas y sus instrucciones, y lograr que su gente las escuche y las entienda. También debe saber "escuchar" y considerar lo que el grupo al que dirige.

B.- INTELIGENCIA EMOCIONAL.

Salovey y Mayer (1990) citado en Goleman, D. (1996, P.57) definieron inicialmente la Inteligencia Emocional como -la habilidad para manejar los sentimientos y emociones propios y de los demás, de discriminar entre ellos y utilizar esta información para guiar el pensamiento y la acción.- Los sentimientos mueven a la gente, sin inteligencia emocional no se puede ser líder.

C.- CAPACIDAD DE ESTABLECER METAS Y OBJETIVOS.

Para dirigir un grupo, hay que saber a dónde llevarlo. Sin una meta clara, ningún esfuerzo será suficiente. Las metas deben ser congruentes con las capacidades del grupo. De nada sirve establecer objetivos que no se pueden cumplir.

D.- CAPACIDAD DE PLANEACIÓN.

Una vez establecida la meta, es necesario hacer un plan para llegar a ella. En ese plan se deben definir las acciones que se deben cumplir, el momento en que se deben realizar, las personas encargadas de ellas, los recursos necesarios, etc.

E.- FORTALEZAS Y DEBILIDADES.

Un líder conoce sus fortalezas y las aprovecha al máximo. Por supuesto también sabe cuáles son sus debilidades y busca subsanarlas.

F.- UN LÍDER CRECE Y HACE CRECER A SU GENTE.

Para crecer, no se aferra a su puesto y actividades actuales. Siempre ve hacia arriba. Para crecer, enseña a su gente, delega funciones y crea oportunidades para todos.

E.- CARISMÁTICO.

Carisma es el don de atraer y caer bien, llamar la atención y ser agradable a los ojos de las personas. Para adquirir carisma, basta con interesarse por la gente y demostrar verdadero interés en ella; en realidad, en el carisma está la excelencia. Se alimenta con excelencia, porque es lo más alejado que hay del egoísmo. Cuando un líder pone toda su atención en practicar los hábitos de la excelencia, el carisma llega y como una avalancha cae un torrente sobre el líder.

F.- INNOVADOR.

Siempre buscará nuevas y mejores maneras de hacer las cosas. Esta característica es importante ante un mundo que avanza rápidamente, con tecnología cambiante, y ampliamente competido.

G.- RESPONSABILIDAD.

Un líder es responsable. Sabe que su liderazgo le da poder, y utiliza ese poder en beneficio de todos.

H.- INFORMADO.

Se ha hecho evidente que en ninguna compañía puede sobrevivir sin líderes que entiendan o sepan cómo se maneja la información. Un líder debe saber cómo se procesa la información, interpretarla inteligentemente y utilizarla en la forma más moderna y creativa.

III.REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Fischman, D (2000).*El camino del líder*, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas-Perú- El Comercio.

Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Argentina: Javier Vergara Editor.

III.- ACTIVIDADES DE APLICACIÓN



1.- EN FORMA INDIVIDUAL: Realiza las siguientes actividades:

A. De las características que se presentan a continuación evalúa ¿Cuál de ellas se manifiestan en ti, cuyas capacidades y habilidades deben estar presente en el trabajo en equipo?:

- a. Sé escuchar
- b. Manifiesto críticas constructiva
- c. Expreso apoyo espontáneamente
- d. Puedo decir NO SÉ con humildad
- e. Puedo pedir ayuda

- f. Reconozco que otros/as saben más
- g. Darse oportunidad de aprender de otros/as
- h. Dar y recibir confianza
- i. Buscar información y opiniones diferentes
- j. Puedo resolver diferencias
- k. Puedo expresar sentimientos
- l. Expreso tolerancia a la frustración
- m. Expresión positiva de ideas y emociones
- n. Capacidad de postergar gratificaciones
- o. Desarrollo la capacidad de empatía (ponerse en el lugar de el/la otro/a)
- p. Disposición para cambiar de opinión
- q. Valoro tanto las diferencias como el consenso

LO QUE PRÁCTICO:

LO QUE ME ES AÚN DIFÍCIL PRACTICAR:



B. Relata un pasaje anecdótico en donde hayas estado en condición de líder.

2.- EN EQUIPOS DE TRABAJO: Realiza las siguientes actividades:

A. Dramatiza un estilo de líder.