



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA
Iztapalapa

DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

¿ CUÁL ES LA ACTITUD QUE TIENEN LOS
ADOLESCENTES DE SECUNDARIA (DE PRIMER Y TERCER
AÑO) ANTE EL SUICIDIO, ANTES Y DESPUÉS DE UN
TALLER DE HABILIDADES SOCIALES?

T E S I N A

PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN
PSICOLOGÍA SOCIAL

P R E S E N T A

LORENA RESÉNDIZ MARTÍNEZ

A S E S O R


PROFR. VÍCTOR GERARDO CARDENAS GONZÁLEZ

MÉXICO, D.F., JULIO DEL 2005





UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Iztapalapa

DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

**¿ CUÁL ES LA ACTITUD QUE TIENEN LOS
ADOLESCENTES DE SECUNDARIA (DE PRIMER Y
TERCER AÑO) ANTE EL SUICIDIO, ANTES Y
DESPUÉS DE UN TALLER DE HABILIDADES
SOCIALES?**

T E S I N A

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN
PSICOLOGÍA SOCIAL**

P R E S E N T A

LORENA RESÉNDIZ MARTÍNEZ

A S E S O R

PROFR. VÍCTOR GERARDO CÁRDENAS GONZÁLEZ

MÉXICO, D.F., JULIO DEL 2005

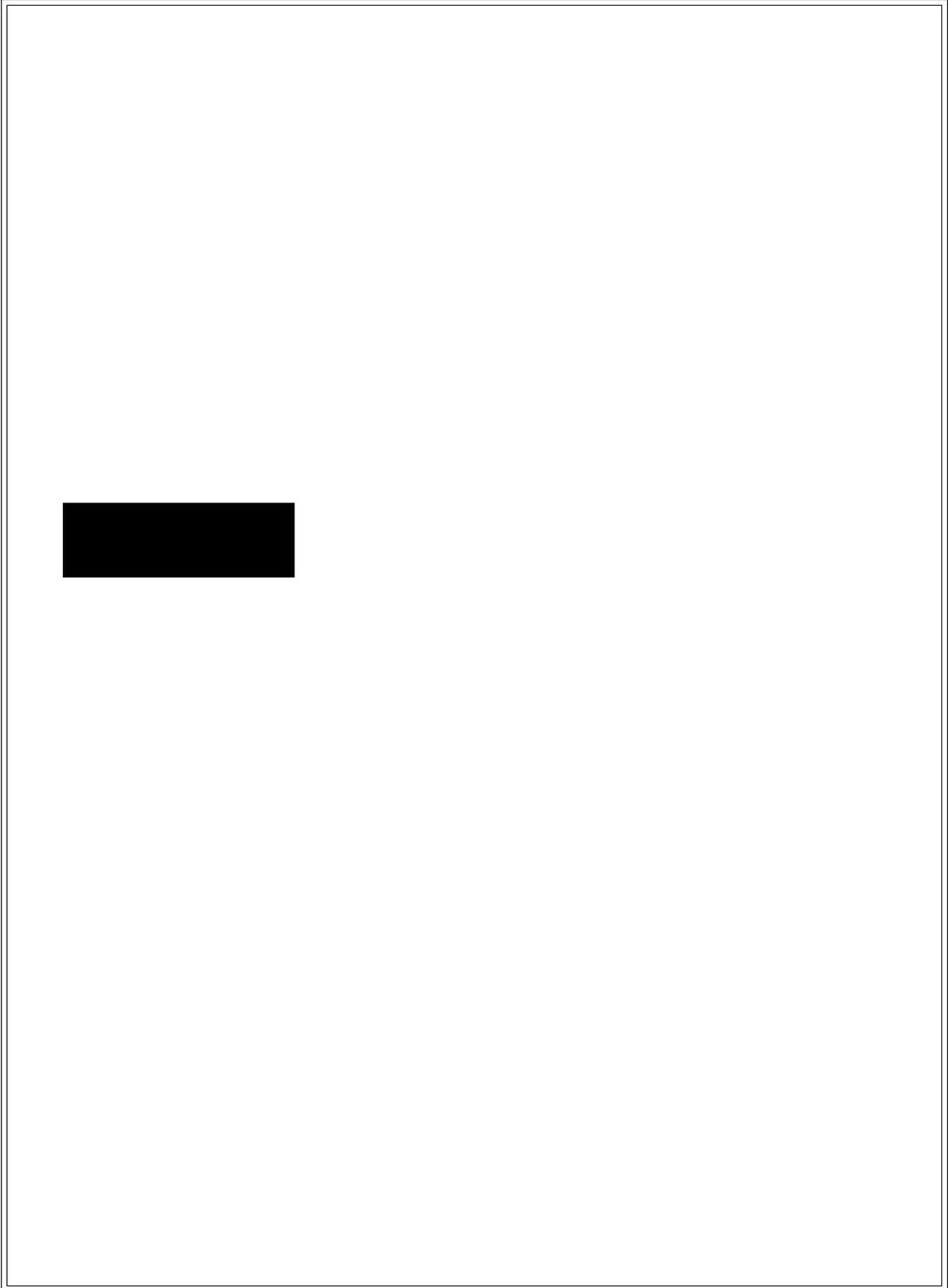
DEDICATORIA

*Les dedico esta tesina con
amor, respeto y agradecimiento,
a mis padres, a mi hijo y a mi esposo,
por apoyarme para que lograra
cumplir este gran sueño.*

" ... entonces, ¿ qué importa a esta altura,
una copa, una pastilla o que la mezcla de
ambas cosas sea demasiado?

¿ La gota de agua que desborda el vaso? .
Por lo menos, les dejaré el beneficio de la
duda.

Desafió a cualquiera, si me muero
en esas condiciones, a que sepa si la cicuta
fue voluntaria o no "



| | |
|---|-----------|
| - Portada. | 1 |
| - Dedicatoria. | 2 |
| - Pensamiento. | 3 |
| - Índice. | 4 |
| - Introducción. | 6 |
| - Justificación. | 9 |
| - Marco teórico. | 11 |
| Capítulo I. | 13 |
| <i>Adolescencia.</i> | |
| ⇒ Concepto de la adolescencia. | 13 |
| ⇒ Factores importantes en la adolescencia. | 15 |
| ⇒ Fenómenos que afectan negativamente al adolescente. | 24 |
| Capítulo II. | 26 |
| <i>Suicidio.</i> | |
| ⇒ Definición. | 26 |
| ⇒ Antecedentes históricos. | 26 |
| ⇒ Clasificación del suicidio. | 27 |
| ⇒ Aspectos psicológicos del suicidio. | 28 |
| ⇒ Aspectos sociales del suicidio. | 30 |
| ⇒ Diferentes explicaciones acerca de la génesis del suicidio. | 36 |
| - Enfoque sociológico. | 36 |
| - Enfoque psicológico. | 38 |
| ⇒ Tendencias suicidas en los adolescentes. | 43 |
| ⇒ La sociedad frente al suicidio. | 46 |
| ⇒ Mitos. | 49 |
| ⇒ Asistencia y prevención del suicidio. | 50 |
| Capítulo III. | 58 |
| <i>Actitudes.</i> | |
| ⇒ Educación en actitudes. | 58 |
| ⇒ Concepto. | 61 |
| ⇒ Evolución histórica. | 62 |
| ⇒ Componentes de una actitud. | 64 |
| ⇒ Función de las actitudes. | 64 |
| ⇒ Cambio de actitudes. | 65 |
| ⇒ Factores para el cambio de actitudes. | 65 |
| ⇒ Estrategias del cambio de actitudes. | 66 |
| ⇒ Teoría de la acción razonada. | 67 |
| Capítulo IV. | 70 |
| <i>Habilidades Sociales.</i> | |
| ⇒ Concepto. | 71 |
| ⇒ Orígenes y desarrollo. | 72 |

| | |
|---|-----|
| ⇒ Componentes de la habilidad social. | 73 |
| - conductuales. | 74 |
| - cognitivos. | 76 |
| - fisiológico. | 77 |
| ⇒ Cómo se adquieren las habilidades sociales. | 77 |
| ⇒ Entrenamiento de las habilidades sociales. | 81 |
| | |
| - Metodología. | 85 |
| - Planteamiento del problema. | 86 |
| - Objetivos. | 86 |
| • Generales. | 86 |
| • Específicos. | 86 |
| - Hipótesis. | 86 |
| • General. | 86 |
| • Estadística. | 86 |
| • Específicas. | 86 |
| - Esquema de hipótesis. | 87 |
| - Tipo de estudio. | 87 |
| - Definiciones conceptuales. | 87 |
| - Definiciones operacionales. | 90 |
| - Población y/o muestra. | 91 |
| - Diseño de investigación. | 91 |
| - Instrumento. | 92 |
| * Piloto. | 95 |
| * Final. | 98 |
| • Procedimiento para seleccionar los ítem de la escala final. | 100 |
| • Programa utilizado para la aplicación del taller. | 107 |
| • Panorámica de la zona donde se aplico el taller de habilidades sociales. | 110 |
| • Cartas descriptivas (trabajo realizado dentro del taller de habilidades sociales). | 111 |
| - Análisis de resultados. | 129 |
| - Discusión. | 138 |

INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia, el suicidio ha estado presente como manifestación compleja de los sentimientos humanos, despertando entre los espectadores actitudes diversas, que van desde la remota aceptación hasta la condenación del acto, interrelacionándose con ello conceptos generales y particulares, culturales, religiosos y existenciales.

El suicidio es un acto rápido y violento, que representa la culminación fatídica de un problema complejo, cuyos determinantes aún se encuentran en estudio y están siendo abordadas desde las perspectivas biológicas, psicológicas y sociales.

Hasta el momento, las investigaciones han señalado factores de riesgo entre los que incluyen aspectos sociales, legales, trastornos psiquiátricos, factores psicológicos, genéticos y biológicos.

Sin duda alguna, el mejor indicador de riesgo suicida es el intento suicida. Este por sí solo representa un problema al que con dificultades se ha aproximado la salud pública.

Recientemente, el campo de la investigación ha comenzado a converger con correspondencias, con aportaciones biológicas y conceptos psicopatológicos básicos como la agresión, impulsividad y estado de ánimo, ya que el intento y consumación suicida coinciden en ser, generalmente, el resultado de una condición psicopatológica previa.

El suicidio como forma de muerte violenta y poco usual, se ha registrado a lo largo de la historia. En las diferentes culturas, se ha considerado que las situaciones que conducen al individuo a esta práctica fatal incluyen: la muerte de un ser querido, el miedo al castigo, la esclavitud, el remordimiento, el sentimiento de vergüenza u orgullo herido, el coraje y la venganza.

Sainsbury en 1960 encontró que condiciones sociales, como tasas elevadas de divorcio, desempleo y homicidios, se relacionan con incrementos en las tasas de suicidio. Posteriormente se agregaron otras dos variables, los consumos de litros de alcohol per cápita y el porcentaje de población afiliada a la iglesia.

En México, la epidemiología de la conducta suicida, también tiene sus características particulares. Borges hace notar que la tasa de suicidios en la República Mexicana es de las más bajas en el mundo, con diferencias importantes no sólo con los países de Europa y Asia, sino también con los países Latinoamericanos. El suicidio en México no se ubica dentro de las primeras 20 causas de mortalidad en general, pero si elimina a la población menor de 15 años, aparece como la causa número 14 de mortalidad productiva.

Desafortunadamente, en México se acentúan las dificultades en el registro estadístico señalado por Borges (1968), la presencia de información contradictoria de las fuentes de información, apareciendo como más confiable la obtenida en los certificados de defunción que la emitida por el poder judicial. La situación es aún peor para los intentos suicidas.

La adolescencia es la edad crítica, el punto de quiebre en que se forja una persona integral o se disuelve en la mediocridad un proyecto de persona que no fructificó.

Entrar en su campo es entrar en un campo minado, no hay forma de hacerlo sin provocar explosiones, sin arriesgar errores, sin lastimar la sensibilidad agudizada de los jóvenes.

Sean como sean, están entre nosotros, reclaman nuestro amor y el cuidado delicado de invernadero.

Imagina en el circo un trapecista que se mece en un columpio a gran altura y en determinado momento se suelta de este y viaja por el aire en la búsqueda de otro columpio... Ese momento, tan dramático y arriesgado, es la adolescencia. El primer columpio es la niñez y el segundo la edad adulta. Estar en el aire es riesgo, aventura, sorpresa, novedad, indefinición... El adolescente se caracteriza efectivamente por eso, porque no es nada, es pura potencialidad: no es nada y puede ser todo; un adulto ha definido ya su vida; por ejemplo, se ha casado, ha elegido una profesión, etc. el niño tampoco se ha definido, pero en cierto modo no se ha descubierto y, por tanto, aunque es y existe no tiene plena conciencia de ello. En cambio, el adolescente si tiene conciencia de sí, pero aún no es nada; es por ello que la indeterminación reside en la base de esta etapa de la vida.

A esta indeterminación habrá que sumar la rebeldía, la pereza, la incomunicabilidad y otros rasgos típicos de la adolescencia.

Y así mismo, todo trapecista requiere un instructor, un observador y una buena red... ¡ Ah! Pero esa red debe de ser una que suavice siempre sus caídas... Pero hay que dejarlo ser trapecista, sino, jamás será un hombre o una mujer madura (o).

Por tales causas se ha elaborado este proyecto preventivo, y por lo cual he tomado en consideración la gravedad del problema por el cual están pasando algunos adolescentes.

Es importante recalcar que este tipo de proyecto hace énfasis tanto en el espacio cuantitativo como cualitativo, ya que en el se encontrara toda una serie de información básica tanto del tema de adolescencia; del suicidio; de las actitudes y por último las habilidades sociales, ya que cada uno de ellos son los ejes claves del proyecto, así mismo en cada una de estas temáticas se encontraran subtemas de gran relevancia para los lectores del mismo.

Por otro lado, el proyecto contendrá un instrumento, es decir, una escala de actitudes tanto la presentación piloto como la escala final de aplicación, la cual será aplicada a una muestra aproximada de 200 alumnos de nivel secundaria (de primer y tercer grado). La estructura del taller también será compartida dentro del mismo, así como experiencias, comentarios, resultados, y las conclusiones de todo el trabajo elaborado.

Espero que cada una de las partes de este proyecto sea de suma ayuda para las personas que se detengan a hojear o revisar detalladamente el proyecto, y les sirva de estímulo para poder emprender otros tipos de investigación similares, ya que la problemática es cada día más alarmante.

JUSTIFICACIÓN

El suicidio es un problema social que ha sido estudiado desde muy diversos enfoques, ya que es una temática muy amplia y por lo tanto se han hecho múltiples investigaciones del mismo. Como tales podemos mencionar: el intento suicida, las actitudes hacia los suicidios, las actitudes hacia las personas que se suicidan, la frecuencia de estos actos, la justificación de los suicidas, los motivos, los métodos más frecuentes, los métodos estereotipados, los factores de riesgo. Pero lo más lamentable de lo que se ha hecho sobre esta temática, es el hecho de que no se ha contribuido demasiado a crear programas de prevención y apoyo para la población que se encuentra en riesgo, el cual, reside más en los adolescentes, ya que son ellos los que experimentan tantos cambios se encuentran en una etapa en la cual tratan de encontrar un camino y aprender a vivir en un mundo que ya no lo acepta como niño y aún no se le acepta como adulto. Por lo cual yo me he interesado en la temática, ya que yo deseo desarrollar un trabajo, en el cual, pueda yo colaborar a la gran deficiencia que hay en especial en nuestro país, como lo es la prevención, esta prevención será llevado a cabo después de haberse hecho un diagnóstico de una muestra de la población en mayor riesgo, es decir, la aplicación de escalas de actitudes (antes y después) y de una escala de depresión. (Rodríguez María Luisa, 1977).

El suicidio es un problema multicausal y nosotros como Psicólogos Sociales tenemos la obligación de explicar y proponer alternativas para una posible disminución de algo que esta afectando a la actividad cotidiana de la sociedad mexicana. Para ello la psicología social puede ayudarnos a abordar la problemática a partir de la teoría de las actitudes, lo que se ha hecho sobre atribuciones, la percepción tanto de sí mismo y como la que los otros hacen de nosotros, los trabajos sobre autoestima, comunicación, la formación de la personalidad, desde la teoría Freudiana (aunque se salga de los límites de la Psicología Social), estudios antropológicos, sociológicos, entre otros.

Yo elegí el tema por el hecho de que deseo prevenir, ya no tan sólo quedarme en el ámbito teórico o de revisión bibliográfica, sino ir más allá, es decir, aportar algo práctico, para los chicos de secundaria, maestros, padres de familia, que de alguna forma viven en carne propia esta problemática y de cierta manera cada vez angustia más, ya que, los índices han aumentado, y es que este mundo de crisis y de déficit, en el cual se están desarrollando y creciendo nuevas generaciones están motivando aún más a estas actividades (González-Frotes, 1995, p. 105). La crisis no sea dado tan sólo económica, sino que se ha expandido a ámbitos externos e internos de las personas, como lo es la política, sociedad, valores, trastornos de la personalidad, desaparición del ámbito familiar sano, falta de apoyo, de ideales, perspectivas, proyectos, etc.

A través de las investigaciones recientes, realizadas entre la población de estudiantes adolescentes, se han detectado índices considerables de la problemática suicida (Medina Mora, López). Villatoro, 1994). Estudios recientes realizados para identificar indicadores protectores y de riesgo de la ideación suicida entre estudiantes de educación media básica y media superior sugieren modelos conceptuales que ponen énfasis en la perspectiva de género (González-Frotes, 1992,1995). Tales modelos, diseñados a partir de otros preexistentes, señalan que el estado emocional está asociado al interjuego del impacto estresante de las situaciones conflictivas cotidianas ----- mediatizado por los recursos psicológicos personales y por los recursos externos del entorno social ---- sobre las respuestas de enfrentamiento y, por tanto, sobre las consecuencias emocionales a corto o largo plazo. Este panorama pone evidencia en la necesidad de considerar a los adolescentes que estudian como una población en riesgo, con demandas de prevención y de tratamiento en cuanto a las semejanzas o diferencias de género.

Además, conviene señalar que la escuela es un espacio físico con un sistema propicio para involucrar también a la familia, cuya intervención es fundamental para incidir en la prevención del malestar emocional de los adolescentes (Gómez-Forteza, 1992,1995).

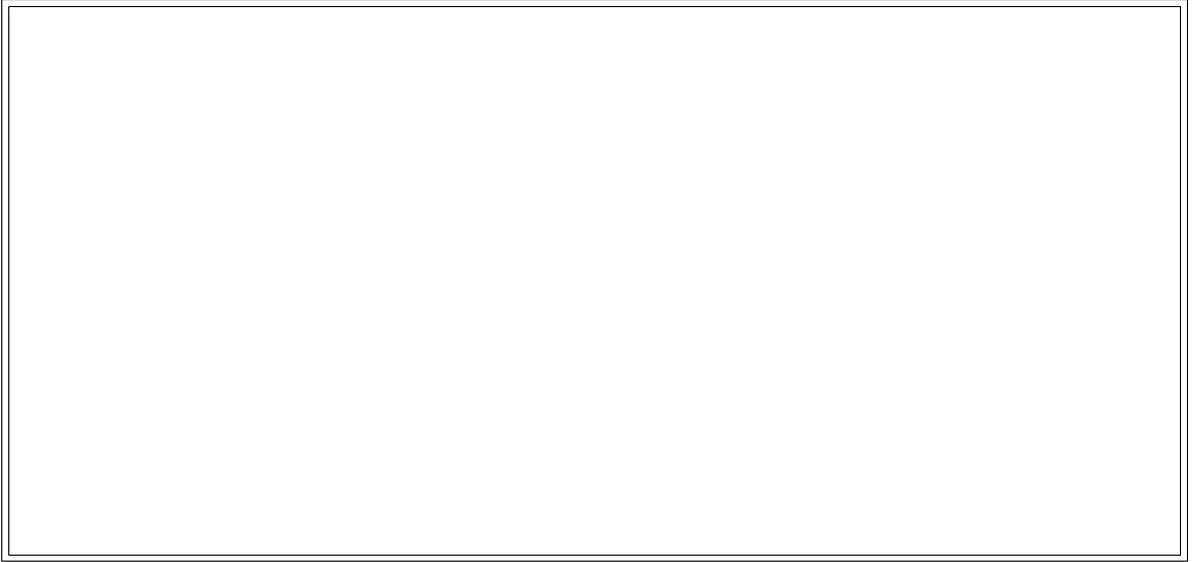
En verdad es alarmante el hecho de que el suicidio ha ido de forma ascendente en los adolescentes y de que todos nos quedamos pasmados ante la problemática, ante las advertencias de una persona, ante sus gritos de ayuda, ante sus formas de pedir que sea escuchada, apoyada y que no la ignoren. En realidad, lo que está pasando es que el suicidio está rompiendo el silencio en el que se encontraba y se está manifestando para que sea visto, pero es una pena que muchos padres, amigos, familiares, vecinos, maestros y hasta cada uno de nosotros aún no logremos verlo, tan sólo lo vemos cuando está entre nosotros, entre nuestros espacios y esa es otra de las causas por las cuales yo me he interesado en el tema, es difícil perder a alguien que estimas de esa forma y lo es más cuando vez que muchas personas conocidas se están inclinando hacia esos comportamientos y tú no sabes que hacer, ni porque lo hacen y sobre todo te sientes un poco culpable, ya que no supiste detectar lo que iba a suceder, la verdad yo invito a todos los que estén interesados y no lo estén a que detecten esos detonantes de la conducta suicida, para que puedan ayudar a quien lo necesita antes de su crisis o durante ella, o por que no decirlo después de ella, claro sino ha sido consumado el acto, ya que aunque lo haya consumado se puede ayudar a la familia, la cual también ha quedado demasiado afectada.

Por último, el suicidio es una cosa seria, no es un juego, ni una broma, ni mucho menos una puerta fácil, sino todo lo contrario, es muy difícil tomar una decisión de ese tipo, aunque se este en un estado de desesperación fuerte, ya que muchas veces uno tiene por un lado el deseo de vivir, pero las circunstancias lo llevan a uno a dudar, es claro lo que trato de manifestar en este párrafo, no deseo ver a ningún chico (a) en estos zapatos, es un infierno tremendo el cual parece un círculo vicioso, ya que uno cree que esta fuera del, pero cuando uno vuelve a una crisis similar se da cuenta de que no es así, de que es difícil salir y es cuando más se necesita de apoyo y ayuda para poder dejar a un lado esas ideas; en verdad, esta ha sido la causa que me ha motivado aún más que las otras para poder trabajar y emprender algo que los pueda ayudar, y no caer dentro de ese infierno.

Marco teórico conceptual

**Cuando morimos
no en verdad morimos
porque vivimos, resucitamos.
Seguimos viviendo, despertamos.
Esto nos hace felices.**

(Sahagún Fray Bernardino, 1957)



MARCO TEORICO

En el marco teórico se hace referencia a cuatro temáticas de importancia, como lo es: la adolescencia; el suicidio, desde su historia, causas, su dinámica, la forma de explicarlo, etc; las actitudes y por último las habilidades sociales.

Mi interés por meter cada uno de estos ejes es el hecho de que van de la mano, ya que el proyecto es de carácter preventivo, por tal causa el procedimiento del trabajo es hablar y conocer las actitudes de los adolescentes ante el suicidio, antes y después de haber experimentado un taller de desarrollo de habilidades sociales, con las cuales se pretende aportar aspectos positivos, que los ayuden a afrontar su situación de ambivalencia.

No hay que olvidar, que la adolescencia es una etapa relativa, la cual depende del nivel cultural, ya que si nos damos cuenta es una etapa, que puede tener puntos favorables como desfavorables, pero en este caso hacemos más hincapié en lo negativo que mencionan los autores, ya que no podemos satanizar esta etapa, ya que en su mayoría los adolescentes construyen su identidad, sus sueños y expectativas de vida, ayudados claramente por sus familiares y amigos, los cuales son sumamente importantes durante este período, ya que si ellos no contribuyen en su vida, esta sería más dura, deficiente y borrosa aunque no en todos los casos. La familia y amigos los ayudan a construir bases para no desmoronarse, es decir, valores y habilidades, de cómo afrontar situaciones difíciles, no como recetario, ya que es el adolescente que al experimentar en su vida, él decide si las toma o las deja u opta por otras soluciones, he aquí donde interviene este trabajo, ya que sabemos que el adolescente ya tiene algunos valores, habilidades y actitudes, las cuales dependen mucho de su estilo de vida y del medio en el cual se desenvuelven. Ahora bien, nuestro siguiente paso es conocer tales actitudes, mediante una escala de actitudes, adquiriendo ya las bases para ayudarlos a reforzar esos conocimientos previos, es aquí donde ya involucramos las habilidades, las cuales se despertaran o darán a conocer mediante el taller de habilidades sociales, que involucrará el concepto de las mismas, así como algunos problemas que les atañen e interesan.

Más que nada, otro de los propósitos de este proyecto es que no caigan en las redes del suicidio, ya que durante la adolescencia es común ver casos precipitantes de este, **no** olvidemos que la adolescencia también es un período de cambio decisivo y tiempo de crisis, en donde se manifiestan los principales problemas adaptativos de los individuos, por tal causa vuelvo a remarcar que es un momento de alto riesgo para que se dé el suicidio, tomando esto en cuenta se les puede ayudar para que se dé una mejor vinculación y entendimiento, entre el joven, su familia, amigos y su medio, generando a su vez con ello, un desarrollo menos áspero.

Después de haber introducido un poco en el marco teórico es necesario definir y clarificar cada uno de los términos, para que el lector tenga una visión más clara de porque se vinculan dichos ejes y poder llevar a cabo la prevención del suicidio en los adolescentes.

CAPÍTULO I

CONCEPTO DE ADOLESCENCIA

La palabra adolescencia procede del verbo latín “adolecere” que significa crecer, desarrollarse. Según la etimología de la palabra que la expresa, la adolescencia tendría como fenómeno característico dominante, los cambios morfológicos y funcionales que constituyen el proceso de crecimiento.

Knobel (1971), él afirma que la adolescencia es una etapa de desarrollo. El adolescente atraviesa por desequilibrios e inestabilidades extremas lo que configura una entidad semipatológica, que él ha denominado “síndrome normal de la adolescencia” y que es perturbado y perturbador para el adulto, pero necesario, para el adolescente, que en este proceso va a establecer su identidad; objetivo fundamental de este momento vital.

En este período, el adolescente, fluctúa entre una dependencia y una independencia extremas y sólo la madurez le permitirá más tarde ser independiente, pero, al comienzo, se moverá entre el impulso al desprendimiento y la defensa por el temor a la pérdida de lo conocido. Es un período de contradicciones, confuso, ambivalente, doloroso, caracterizado por fricciones con el medio familiar y social. Este cuadro es frecuentemente confundido con crisis y estados patológicos.

Arnold Gesell en su libro “Adolescencia”, dice que la adolescencia es una etapa en el crecimiento del ser humano que no puede ser enmarcado ni encasillado por estereotipos de comportamiento social y psicológico o madurez y crecimiento biológico, sino que es un proceso de cambios que se desarrollan en el tiempo y que pueden ser comprendidas por medio de un método de comparaciones ordenadas que nos permitan explorar los valores conductuales de la edad y los valores cronológicos de la conducta, como clave estimativa del estado de madurez.

Para E. Hurlock (1976) constituye una etapa de desprendimiento que abarca desde la madurez sexual hasta el logro de la independencia respecto a los padres.

Inheler y Piaget (1978) nos dicen que en la adolescencia el sujeto pasa del pensamiento concreto, que se centra en lo real aquí y ahora, al pensamiento formal, donde se alcanza a ver las transformaciones posibles y se es capaz de imaginar y deducir a partir de un hecho real, lo que permite al sujeto prever y planear hacia el futuro.

En la adolescencia se acentuó en el sujeto la necesidad de comunicación social y la autoafirmación, por lo que pasa a ocupar una posición intermedia entre la familia y la sociedad. Es precisamente la ruptura de esta posición intermedia la que marca la entrada del sujeto a la adolescencia, que se inicia con la aparición de caracteres sexuales secundarios, es la etapa en la que el impulso sexual reproductor se une en un solo instinto, en el cual se determina la identidad personal, se establece la posibilidad de comunicación emocional y afectiva profunda más allá del núcleo familiar, se logra el desarrollo de las relaciones objétales adultas y por último se ejerce la heterosexualidad.

“ La adolescencia ha sido hasta hace poco la cenicienta de las etapas de la vida, la desgraciada Polonia situada entre dos países poderosos,... no es una infancia que se agota ni un mero embrión de edad adulta, sino una etapa con ser y valor plenos... no es una fase más de la existencia, sino una realidad total y compleja, un mundo “. (Debesse, M. 1975).

“ Fenómeno bio- psicosocial ubicado en la transición de la infancia a la adultez “. (Ignacio Maldonado).

“ Período vital que amplía el desprendimiento irreversible del cuerpo infantil y el desarrollo de una nueva imagen corporal. Es durante esta etapa que la disyuntiva entre progresión y regresión se presenta con mayor intensidad en virtud de que constituye un tránsito entre la niñez y la vida adulta “. (Alejandro Yehuuda, 1976).

“ Es la etapa de transición de la vida de un niño a la vida de adulto. Se caracteriza por cambios físicos significativos que culminan en la madurez sexual. Estos cambios físicos se ven como un índice de ingresos a la adolescencia, pero esta es más que un período de cambios físicos, también lo es de cambio en el conocimiento. El adolescente se mueve en un pensamiento vinculado con lo concreto, el aquí y el ahora a un pensamiento ligado también con lo abstracto y lo futuro. También es un fenómeno social que varía de cultura a cultura. En algunas culturas es muy breve o no existe, en otras va más allá de los límites de los cambios de la pubertad “. (Terry Faw 1986).

García Hoz lo explica magistralmente. “ La adolescencia es el comienzo de un crecimiento cualitativo, lo cual vale tanto como decir que es el nacimiento de algo en el hombre... no es el nacimiento del hombre, sino nacimiento de algo en el hombre, y ese algo no es otra cosa que la propia intimidad “.

“ Adolescencia es la edad en que los padres se ponen imposibles; prohíben todo y no comprenden nada “. (Adolescentes).

“ Adolescencia es cuando de pronto un niño comienza a decir que no y cambia la casa por la calle y a los papás por los amigos “. (Papás).

“ Adolescencia es cuando un niño estudioso deja de serlo; le importaba mucho ser el número uno en el salón y ahora le importa menos “. (Profesores).

Aberastury (1971) sostiene que el desprecio que el adolescente muestra frente al adulto es, en parte, una defensa para eludir la depresión que le impone el desprendimiento de sus partes infantiles, pero también el juicio de valor que debe respetarse.

El sufrimiento, la contradicción, la confusión, los trastornos, son de este modo inevitables, pueden ser transitorios, pueden ser elaborables, pero debemos plantearnos la pregunta de si gran parte de su dolor no podría ser mitigado cambiando estructuras familiares y sociales.

Son tres de las exigencias básicas de libertad que plantea el adolescente de ambos sexos a sus padres:

1. La libertad en salidas y horarios.
2. La libertad de defender una ideología.
3. La libertad de vivir un amor y un trabajo.

Aberastury define la adolescencia como sigue: “ es la etapa de vida, durante la cual, el individuo busca establecer, su identidad adulta, apoyándose en las primeras relaciones objetales - parentales internalizadas y verificando la realidad que el medio social le ofrece, mediante el uso de los elementos biofísicos en desarrollo a su disposición y que a su vez tienden a la estabilidad de un plano genital, lo que sólo es posible si se hace el duelo por la identidad infantil “.

FACTORES IMPORTANTES DE LA ADOLESCENCIA

Con base a los estudios de Gerardo Castillo, una de las máximas autoridades sobre el tema, podemos clasificar a la adolescencia en tres fases:

| Fase | Edad(hombres) | Edad (mujeres) | Nombre |
|---------|---------------|----------------|--------------------------------|
| Primera | 12-14 | 11-13 | Edad ingrata (sensibles) |
| Segunda | 15-17 | 14-16 | Edad impertinente (Rebeldes) |
| Tercera | 18-21 | 17-20 | Edad de ideales (Quijotescos) |

Se enumera a continuación una serie de características de la adolescencia y su relación más directa con cada una de las tres fases típicas:

| | Primera | Segunda | Tercera |
|--------------------------------|---------|---------|---------|
| 1. Nacimiento de la intimidad. | X | | |

| | | | |
|--|---|---|---|
| 2. Fortalecimiento de la amistad. | X | | |
| 3. Inestabilidad emocional. | X | | |
| 4. Incremento de la sensibilidad. | X | | |
| 5. Rebeldía ante los mayores. | | X | |
| 6. Actuación en un grupo. | X | X | |
| 7. Deseo de hacerse notar. | X | X | |
| 8. Motivables. | X | X | |
| 9. Viven el presente, no tienen visión a largo plazo. | X | X | X |
| 10. No aceptan lo impuesto. | | X | |
| 11. Mucho propósito pocos resultados. | | | X |
| 12. Admiran e idealizan a personas. | X | | X |
| 13. Tienen necesidad de cariño, aunque no lo expresen. | X | X | X |
| 14. Nacen los primeros impulsos sexuales. | X | | |
| 15. Necesitan ser escuchados. | X | X | X |
| 16. Esperan mucho de los mayores. | X | X | |
| 17. Les preocupan los temas como: sexo, SIDA, drogas, etc. | X | X | |
| 18. Se inicia en serie los complejos. | X | X | |
| 19. Interés por el otro sexo. | X | X | |
| 20. Tiende a bajar la religiosidad. | X | X | X |
| 21. Son sensibles a ayudar a los necesitados. | X | X | X |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 22. Les gusta el deporte. | X | X | X |
| 23. Aceptan la moda sin criterio propio. | X | X | |
| 24. Pierden el gusto por los museos y exposiciones. | X | X | |
| 25. Pierden la espontaneidad. | | X | X |
| 26. Les gusta fijarse límites. | X | X | X |
| 27. Volubles en sus aficiones. | X | X | |
| 28. Hacen amigos en el deporte. | X | X | X |
| 29. Se alejan del hogar. | | X | X |
| 30. Poco sociables con adultos. | X | X | X |
| 31. No se conocen. | X | X | |
| 32. Son radicales. | | X | |
| 33. No aceptan fracasos. | X | X | |
| 34. Les molesta que tomen lo suyo. | | | |
| 35. Les molesta el trato injusto. | X | X | |
| 36. No les gusta recibir consejos. | X | X | |

Identidad.

En la lucha por la independencia, el adolescente está luchando por su identidad, por una imagen clara de sí mismo. Cada persona quién es, esa es su identidad.

Erikson (1980), define la identidad personal o identidad yoica como una sensación continua de quien es y de qué cosa es uno.

El concepto de sí mismo en el adolescente es relativamente plástico, se desarrolla y organiza según sus experiencias, así la identidad personal emerge como un rasgo central de su personalidad.

Los factores organizadores de la identidad son los intereses, los valores morales y religiosos, las elecciones y predisposiciones vocacionales, los motivos de logros que con ellos se vinculan, así como el desempeño de su papel sexual en la sociedad.

Uno de los primeros cambios a los que tiene que enfrentar el adolescente es el evidente cambio corporal con las consecuencias que éste acarrea. No sólo es perder el cuerpo infantil, es también darse cuenta que ya no es un niño, ahora se espera más de él pues obtiene nuevas capacidades, se espera que deje de depender del núcleo familiar para asumir nuevas responsabilidades ante la sociedad y ante sí mismo.

La primera impresión es pues de pérdida, se pierde el cuerpo infantil, se pierde el rol infantil, en pocas palabras, se pierde la propia identidad. Para Erikson (1980) ser adolescente es vivir en crisis de identidad, y la búsqueda de ésta lo mantiene en constante tensión. Para A. Aberastury y M. Knobel (1978), la tarea principal del adolescente será la elaboración de tres duelos: duelo por la pérdida del cuerpo infantil, duelo de pérdida del rol infantil y duelo por la pérdida de los padres protectores y omnipotentes.

Cuando el adolescente se descubre a sí mismo, se da cuenta que no piensa igual que los demás y entra en una etapa de cambios emotivos porque se siente extraño, diferente y a veces hasta enfermo. Se da cuenta que por lograr su identidad debe tenerse el doble movimiento del conocimiento de sí mismo y la interacción con los demás.

El adolescente logra un avance importante cuando toma conciencia de su propio ser, de sus posibilidades y limitaciones. Es saber que tengo un destino propio y que no es comunicable, por lo que tengo que vivirlo. Es ser yo pero con los demás.

Durante el proceso de identidad el adolescente se enfrenta con el medio social y se provocan reacciones fundamentales:

- a) Repliegue. Los cambios bruscos de temperamento determinan que el sujeto no se comprende así mismo, condición que lo lleva a aislarse. Se encuentra tan absorto en sus pensamientos que es frecuente sorprenderle pensando en voz alta. Hay una ruptura en la secuencia de sus actividades cotidianas tanto dentro de la familia como con los amigos y en la escuela.
- b) Oposición. El adolescente descubre que es capaz de pensar por sí mismo, que es un ser autónomo que puede ser independiente, por lo que se atreve a expresar su desacuerdo e inconformidad con los adultos.

En esta etapa el adolescente dice que no a todo, defiende argumentos por el deseo de hacerlo, sin que necesariamente este de acuerdo. Pone en tela de juicio las conductas establecidas por los adultos, rompe con sus costumbres, se vuelve autocrítico y trata de organizar su vida sin la necesidad de la aprobación familiar, plantea y abre horizontes hacia el futuro oponiéndose a lo ya establecido.

E. Erikson (1980), menciona que el adolescente vive en la etapa de la identidad versus confusión en la que obtiene la consolidación de su personalidad y de este modo garantiza el desarrollo ulterior del yo, de no ser así la posibilidad de lograr esto se pierde. El proceso de identidad se da a través del contacto con el medio externo y no termina nunca.

La identidad se vive de acuerdo a los intereses del sujeto, se obtiene del contacto y el aprendizaje con los padres y el medio social. La identidad también posee un aspecto negativo que surge cuando se pierde la posibilidad de vivir una integridad garantizada y se expresa en forma de rechazo específico contra lo que le introyecta como no deseado.

Narcisismo.

El arribo a la adolescencia marca una etapa en la que el amor y la protección paternal ya no pueden ser la única fuente de gratificación de amor. Ahora el joven tendrá que aprender a asegurarse por sí mismo la cantidad necesaria de amor y protección requeridos para el resguardo de su autoestima.

El narcisismo entendido como un amor exagerado a la imagen de sí mismo, es un acontecimiento positivo en este proceso de desprendimiento y se expresa como arrogancia, desafío, burla y rebeldía a la autoridad, sobre todo paterna. Es también ese aire de omnipotencia y de vanidad de todo adolescente.

Aunque el narcisismo acompaña cada momento del desarrollo adolescente, tiene su expresión más abierta en la actividad creadora pues esta permite la comunicación de experiencias muy personales y la inmediata y legítima gratificación, todo lo que hace y expresa es único y nadie en el mundo es capaz de imitarlo e igualarlo.

Sexualidad.

Las diferencias sexuales se establecen a tres niveles:

- a) Caracteres esenciales o primarios (órganos internos).
- b) Caracteres secundarios (voz, distribución del vello y grasa, tamaño, peso, estructura pélvica).
- c) Caracteres terciarios (hábitos, costumbres, conductas, manifestaciones psíquicas), que contribuyen a establecer la atracción con el sexo opuesto). (Menéndez, 1986.

Dado que no existe una constitución puramente masculina o femenina, es frecuente y normal que aparezcan caracteres sexuales masculinos en la mujer y femeninos en el hombre, aunque dominan las características femeninas en la mujer y masculinas en el hombre. Esto trae cierto desconcierto con respecto al papel sexual, pues a veces hay tendencias de comportamiento y de gustos que corresponden al sexo opuesto, incluso se llega a sentir atracción por los sujetos del mismo sexo, pero esta es una situación pasajera la más de las veces, aunque no deja de ser motivo de angustia.

Los tabúes sociales empujan al adolescente a una búsqueda obsesiva, furtiva y plena de ansiedad para conseguir información, frecuentemente distorsionada que en lugar de satisfacer su necesidad le provoca conflictos y sentimiento de culpa. El adulto en el hogar, en la escuela, suele adoptar actitudes negativas, en lugar de ver en esta conducta una necesidad que reclama ser atendida, la califica de inmoral y obscena, con ello aumenta la confusión del muchacho y lo orilla a actitudes equivocadas.

En nuestra cultura el amor heterosexual y el matrimonio son signos de adultez, por tal razón los adolescentes están ansiosos por alcanzarlos.

Masturbación.

La masturbación cumple una importante función en el desarrollo psicosexual de la persona pues permite que el sujeto conozca sus zonas erógenas y gustos por algún tipo de caricia sexual, así como concentra la excitación sexual en la esfera genital y por lo tanto marca el inicio de la última etapa del desarrollo sexual: la etapa genital.

Cumple una función reguladora de tensión porque permite centrar esta energía difusa en una sola área y le da salida. Previene de experiencias sexuales, heterosexuales u homosexuales precipitadas y prematuras que puedan dañar al individuo.

Por siglos la masturbación ha sido fuertemente censurada por considerarse una práctica dañina, destructiva, pecaminosa, lo cual provoca que, aunque su práctica pueda ser beneficiosa, muchas veces se lleve a cabo fuerte carga de culpa reconocida o no.

La práctica de la masturbación tiene su plenitud en la pubertad y desciende, a menudo, hacia el fin de la adolescencia. Debe desaparecer con la elección del objeto heterosexual y con la posibilidad de establecer una relación sexual. De modo ideal esta sería alrededor de los 19 años pero aquí intervienen aspectos socioculturales y económicos tanto individuales como de grupo.

Identidad sexual y pareja.

A este respecto Erikson refiere que del logro de la identidad sexual depende el futuro desarrollo del sujeto pues esta definirá la identidad total de la persona.

Debido a que todos poseemos hormonas femeninas y masculinas, con el dominio de una de ellas, el adolescente entra en un período de confusión en el que duda si es hombre o mujer.

El sujeto en la adolescencia cambia en gran medida del concepto que tenía de sus padres. Si en la infancia éstos están llenos de virtudes y a veces revestidos con dotes extraordinarios, en la adolescencia, debido a la actitud de crítica característica de esta etapa, se tornan llenos de defectos lo que provoca gran desilusión en el sujeto, por lo que tiende a rechazarlos. La posibilidad del joven de hacer las pases con la imagen paterna y de la muchacha con la imagen materna dará la pauta para alcanzar la identidad sexual.

El logro de la identidad sexual se vera reflejada en la relación de pareja. Hombres y mujeres darán muestras de interés por el sexo contrario, primero a nivel puramente romántico, la pareja es la imagen de un adulto, generalmente el padre o la madre, que sirve para establecer a distancia mecanismos de introyección e identificación con conductas y rasgos de personalidad que admira. Es una característica fundamental la ausencia de interés sexual. Será el primer acercamiento a la sexualidad y sobre todo, ensayará la comunicación que ayudará y facilitará relaciones futuras. (Menéndez, 1986).

Hacia la fase final de la adolescencia (17 a 20 años) el amor se verá combinado con juegos físicos y franco interés sexual. Habrá ensayos con una o varias personas, para establecer una relación de pareja mutua entrega y comprensión. El logro de éste último nos marca que la adolescencia llegó a su fin.

Homosexualidad

Unas veces acepta la imagen de su cuerpo sexuado y trata incluso de hacer que algunos de sus rasgos sean más manifiestos. Otras veces, por el contrario, el adolescente niega las transformaciones de su cuerpo que hacen de él un hombre o una mujer.

No todos los adolescentes logran alcanzar la identidad heterosexual, es decir, una correspondencia entre el sexo biológico y la identidad sexual. Aunque como parte del desarrollo se tiene una fase homosexual transitoria cuando un miembro del mismo sexo se toma como objeto de amor bajo la influencia del yo ideal.

Intelecto.

En coincidencia con esta aseveración Inhelder y Piaget (1978) afirman que es en este período cuando la adolescente pasa del pensamiento concreto al pensamiento formal o hipotético-deductivo último estadio del desarrollo del pensamiento.

El pensamiento del adolescente difiere del pensamiento del niño porque mientras este, ante situaciones y problemas responde con ensayo y error, el adolescente hace mentalmente planes de acción basadas en hipótesis que pone a prueba. El adolescente busca dentro del ambiente causas y explicaciones y leyes generales, es decir, utiliza el pensamiento hipotético-deductivo para resolver problemas específicos que le plantea la vida.

Para llegar al desarrollo de las operaciones formales el adolescente requiere de la cooperación de los demás, pues al comienzo de la adolescencia la vida social entra en una nueva fase de creciente elaboración, el intercambio de puntos de vista lleva al muchacho a mayor entendimiento mutuo.

La discusión da origen a la reflexión, que es una conversación interiorizada, los diversos puntos de vista lo hacen más flexible. La facilidad del sujeto de elaborar teorías abstractas permite que, por un lado, se desligue y libere de lo real y, por otro lado, edifique a voluntad reflexiones sobre la realidad en las que el destructor de lo viejo y el constructor de lo nuevo. Se cree que la reflexión es todopoderosa y que la realidad se somete al pensamiento y no al contrario. (Piaget, 1974).

El uso y abuso de este nuevo poder imprevisto da paso a la existencia del egocentrismo intelectual debido a que todo nuevo poder de la vida mental empieza por incorporar el mundo en una asimilación egocéntrica para después lograr un equilibrio que se da cuando hay una reconciliación entre el pensamiento formal y la realidad, la reflexión comprende que la función que le corresponde no es contradecir, sino la de anticiparse o interpretar la experiencia. (Piaget, 1974)

Spranger (1959) nos dice que el adolescente se mueve dentro de cinco valores principales:

1. Cognoscitivo o intelectual: que lo lleva a la consecución de los por qué en busca de la verdad.
2. Utilitario: es la búsqueda de lo práctico, respuesta a los para qué de las cosas y que ganancia se obtiene.
3. Belleza: expresa amor a la proporción, armonía y belleza.
4. Social: es la preocupación por la justicia y el bienestar de los demás.
5. Trascendencia: es planteada como la divinidad que tiene lo verdadero, no por su contacto con algún dios, sino porque aquí llega todo valor.

Con base en sus aptitudes, debe escoger entre lo que le gusta y lo que puede hacer. Estos valores son tomados en su proporción absoluta, no hay puntos medios, donde ve que algo falle, lo critica acremente, lo tacha de falso. El adolescente diviniza los valores para romperlos o quedarse con ellos.

Ensueño, fantasía y expresión artística.

Se puede decir que una de las cosas más estimulantes de los adolescentes es su idealismo. Todavía no se han hundido en la desilusión, y el corolario de ello consiste en que se encuentran en libertad para formular planes ideales.

E. Erikson (1980), nos dice que imaginar es una herencia de la edad del juego y esta herencia le permite al adolescente la expresión más o menos abierta de sus emociones, sus conflictos, sus necesidades y fantasías. Asimismo, le es posible, a través de asumir diversos roles, desafiar a los demás y así mismo para poco a poco asumir un papel serio y adulto en la sociedad.

Es característico del adolescente soñar, imaginarse como realizador de grandes empresas, conquistador de dinero, fama, poder, como héroe redentor de oprimidos y abolidor de injusticias. El adolescente fantasea con un mundo ideal, con hombres y mujeres ideales.

La actividad creadora tiene su momento culminante en el período adolescente de cada sujeto y generalmente desaparece con el arribo a la edad adulta, pero permanece en las personas con verdadera vocación artística.

La fantasía es experimentada como realidad. El adolescente toma su fantasía por realidad para renunciar a una realidad que considera peligrosa. En la fantasía la ideación relacionada con el objeto y la aguda percepción de los impulsos instintivos permiten al adolescente implementar cambios catécticos como ensayos, y le ayudan a asimilar pequeñas dosis las experiencias afectivas hacia las que está moviendo su desarrollo progresivo. (Blos, 1975).

Socialización.

En esta etapa la relación interpersonal cumple un papel muy importante como parte de la consolidación de la personalidad.

La amistad es el sello de la adolescencia, por ser la edad en la que el afecto se expresa con mayor libertad y el sentimiento domina cualquier otra manifestación psíquica o intelectual, la amistad entre adolescentes del mismo sexo se acompaña de expresiones físicas de afecto, así como la demanda permanente de exclusividad con estallidos de celos, disgustos, reconciliaciones, envío de cartas, etc.

La pertenencia al grupo y el desempeño de una función social son sentidas por el adolescente como necesidades psicosociales de origen vital. Es dentro del grupo donde se da el desarrollo psicosocial mediante el tránsito del yo al nosotros.

Peter Blos (1980), nos dice que los amigos son elegidos porque poseen cualidades que el sujeto quisiera tener, así pues, la relación de amigos permite establecer a distancia identificaciones e introyecciones de conductas y rasgos de personalidad que admira, como parte de la formación de su yo ideal.

El adolescente encuentra que el medio familiar lo limita y siente la necesidad de extender su relación con el medio social, lo que le permite enriquecer su experiencia.

El acercamiento social se divide en dos etapas:

- a) **Rebeldía:** es la oposición a los convencionalismos sociales, se inicia hacia el fin de la pubertad y abarca los primeros tres o cuatro años de la adolescencia, es parte del desarrollo normal de la personalidad que le permite valorar e enjuiciar el sistema imperante.
- b) **Retorno:** se da en la última etapa de la adolescencia, es tan lenta y difícil como la etapa anterior y se expresa como la posibilidad de integrarse productivamente a la sociedad..

Adolescencia, familia y sociedad.

Aberastury y M. Knobel (1978), destacan que la adolescencia no es sólo un proceso que afecta al joven sino que también a la familia, sobre todo a los padres que se enfrentan a la pérdida de un hijo-niño. Además el mismo proceso de crecimiento de los hijos enfrenta a los padres antes sus propios problemas, sus propios logros y fracasos y al inminente arribo de la vejez y la muerte.

La crisis que se da en la familia ante la presencia de uno o varios hijos adolescentes, es la más aguda a la que se enfrentan los jóvenes y tiene como causa principal la crisis de la autoridad, pues los padres luchan por seguir teniendo el control absoluto de los hijos y éstos por tener el control de su propia vida.

Este proceso de la vida tiene sobre los padres una influencia no bien valorada hasta hoy, el adolescente provoca una verdadera revolución en su medio familiar y social y esto crea un problema generacional no siempre bien resuelto.

Ocurre que también los padres viven los duelos por los hijos, necesitan hacer el duelo por el cuerpo del hijo pequeño, por su identidad de niño y por su relación de dependencia infantil. Ahora son juzgados por sus hijos y la rebeldía y el enfrentamiento son más dolorosos si el adulto no tiene conscientes sus problemas frente el adolescente.

En este momento del desarrollo, donde el modo en que se otorgue la libertad, es definitivo para el logro de la independencia y de la madurez del hijo.

La otra cara del problema es: la ambivalencia y la resistencia de los padres a aceptar el proceso de crecimiento de sus hijos adolescentes. La desidealización de las figuras parentales que lo sume en el más profundo desamparo.

Sufren crisis de susceptibilidad y de celos, exigen y necesitan vigilancia y dependencia, pero sin transición, en la situación grupal familiar nos encontramos con lo que Marcuse señala para lo social: “ si son violentos es porque están desesperados “.

El adolescente reacciona con más violencia por desesperación y desgraciadamente es en este momento decisivo de la crisis adolescente cuando los padres recurren por lo general a dos medios de coacción: el dinero y la libertad.

FENÓMENOS QUE AFECTAN NEGATIVAMENTE A LOS ADOLESCENTES

Cinco enemigos, cinco calamidades que atan al adolescente al suelo con cinco candados, que no lo dejan volar, ser libre o subir alto.

| Fenómeno negativo | Explicación |
|---------------------------|--|
| Soledad (desconocimiento) | El adolescente esta solo fundamentalmente porque no se conoce. El adolescente, y por ello es adolescente, está en condiciones de conocerse y este conocimiento es tan importante que sin él jamás podrá poseerse, y el hombre que no se posee, necesariamente esta solo, porque la principal compañía del hombre, es el hombre mismo; sólo así podrá trascender. |
| Desfamiliarización | Si no hay familia, si no hay hogar, no hay intimidad, y el proceso de maduración del adolescente se deteriora con el peligro de estancarse en la frivolidad. Hogar, hoguera, cariño, calor; esto es lo que no puede faltarle a un adolescente hoy, porqué se le complicará su adolescencia. La familia es el ámbito más adecuado para que las personas puedan desarrollar su intimidad. Cabe hablar de una intimidad familiar: es todo lo que en el hogar favorece la vida íntima de cada uno de los miembros de la familia y de las relaciones entre ellos. El motivo principal por el que el hombre construye casas no es por defenderse del frío y de peligros diversos. Lo hace sobre todo, para disponer de un espacio para vivir con intimidad. Es más difícil que un adolescente pueda salir adelante si se encuentra en un hogar roto. |

| | | | | | | | |
|----------------------|---|-------|------------|---------|----------|--------|------------|
| Aburrimiento y ruido | <p>La música, la velocidad o las amistades son parte de la diversión, pero no la diversión misma. Cuando hay aburrimiento, el diagnóstico es infalible: falta vida interior, falta intimidad. Para Thiban, la neurosis de aburrimiento es el primer mayor síntoma de carencia de la vida interior.</p> <p>Para que el adolescente no se aburra, es necesario el silencio interior y atender las voces secretas que no se pueden oír más que en el silencio.</p> <p>Otra causa de aburrimiento de los adolescentes es el hastío. Se aburren porque consiguen fácilmente lo que se les apetece.</p> | | | | | | |
| Borreguismo | <p>Lo que pesa ahora son las apariencias y para mil de cada mil personas cuenta más sólo lo que puedan pensar los otros 999, que lo que piensa él o ella de sí mismo (a. Y en esa cultura han nacido y se desenvuelven nuestros adolescentes.</p> | | | | | | |
| Las evasiones | <p>Cuando se intenta encontrar el por qué de la vida la única respuesta es el absurdo. La vida aparece entonces como un pozo en el que el hombre ha sido arrojado y del que no pudo salir. Es una vida sin esperanza, llena de tedio y abocada a la náusea. Y surge entonces en el hombre un deseo incontenible de escapar de una insufrible cárcel interior.</p> <p>La fuga o evasión más radical es el suicidio, pero hay otras muchas:</p> <table data-bbox="948 1541 1295 1644"><tr><td>Sexo.</td><td>Activismo.</td></tr><tr><td>Drogas.</td><td>Alcohol.</td></tr><tr><td>Modas.</td><td>Diversión.</td></tr></table> | Sexo. | Activismo. | Drogas. | Alcohol. | Modas. | Diversión. |
| Sexo. | Activismo. | | | | | | |
| Drogas. | Alcohol. | | | | | | |
| Modas. | Diversión. | | | | | | |

CAPÍTULO II

SUICIDIO DEFINICIÓN.

La palabra suicidio es un vocablo compuesto del latín, de las voces “sui” que significa “así mismo” y el verbo “cadere” de “matar” por lo que se traduce como la muerte de sí mismo.

HISTORIA

El suicidio y el homicidio, expresiones de violencia, se han manifestado en todas las civilizaciones desde los pueblos más antiguos. En cada pueblo ha variado la forma de considerar el suicidio, dependiendo tanto de la ley como de las costumbres o tradiciones que ahí imperen.

En la Biblia existen alrededor de 5 reportes de suicidio y ha existido una gran controversia por la escasez de estos reportes. La exigua frecuencia del suicidio entre los israelíes del periodo del Viejo testamento ha sido atribuida principalmente al énfasis que tenían sobre la vida y una actitud positiva hacia el mundo. De esta manera, los antiguos hebreos recuerdan suicidios bíblicos, todos ellos relacionados con actos de guerra. En el Nuevo Testamento el único suicidio que se menciona, es el tan conocido de Judas Iscariote.

Los chinos, los hindúes, todos los pueblos orientales, Grecia y Roma, contemplaron el suicidio de una manera neutral, una situación ordinaria que incluso sucedía frecuentemente.

Hubo un descenso de suicidios durante la Edad Media, pero las tendencias aumentaron nuevamente hacia el renacimiento.

En la historia de México podemos citar algunos ejemplos. En el código Dresdensis se habla de la más extraña deidad en el cementerio Maya y probablemente la única en las religiones del mundo, nos referimos a la diosa Ixtab, la diosa del suicidio, la cual era representada por una figura femenina colgada del cuello y se dice que su oficio era el de ayudar a los suicidas a entrar al paraíso. Los indios Chiapa en 1528, ante la opresión y conquista de los españoles, se arrojaron al Cañón del Sumidero, quizás en un acto suicida colectivo antes de sucumbir como esclavos. El emperador mexica, Chimalpopoca, se ahorcó dentro de una jaula antes de aceptar ser vasallo de los Tecpanecas y el joven cadete del Colegio Militar, Juan Escutia, quien se tiró al vacío envuelto en su bandera para no entregarla al enemigo. Jesús García Corona es un ejemplo del suicidio heroico, debido que al incendiarse un vagón cargado de dinamita en la estación del ferrocarril de un pueblo de Sonora. El escritor y político Jaime Torres Bodet, víctimas de larga y penosa enfermedad, pusieron fin a sus sufrimientos, disparándose y lo mismo hizo el político Juan Sabines.

En relación al trato que se le ha venido dando a los suicidas, éste también ha sufrido cambios notables a través de la historia.

Mario Jiménez Huerta menciona algunas de las penas existentes en la antigüedad para los suicidas: quemar el cadáver, instalar una horca sobre su sepultura, clavarlo en una estaca, ponerle una piedra sobre el rostro, darle sepultura nocturna o infamante / como era el entierro de un asno). Y por último en todas las legislaciones era común la confiscación de los bienes del suicida.

CLASIFICACIÓN DEL SUICIDIO

Las clasificaciones parten, no sólo, de observaciones relacionadas al comportamiento y modalidades del acto suicida sino también de los motivos individuales, familiares y sociales del suicidio.

Las clasificaciones sobre el comportamiento suicida son numerosos entre los significativos, se encuentran los siguientes.

Durkheim distinguía tres tipos de suicidio de acuerdo con el tipo de perturbación entre la sociedad y el individuo:

- Suicidio egoísta, se producía por la falta de interés del individuo por la comunidad y del hecho de estar insuficientemente integrado en ella.
- Suicidio altruista, el individuo podía ser impulsado a la autodestrucción por excesivo altruismo y sentido del deber.
- Suicidio anómico, los trastornos de la organización colectiva conducen al individuo al suicidio por falta de normas.

Pierre Morón distingue un suicidio social y otro institucional; el primero, es el que la sociedad exige a ciertos individuos como pertenencia a un grupo determinado. El segundo, según Morón, tiene móviles estrictamente individuales y personales, ya sea en situaciones de trágico desamparo o por enfermedad como así también la incapacidad para tolerar la ruptura de un lazo afectivo.

Middendorff, específica: suicidio por conflicto, suicidio por consideración racional, suicidio por medio de protesta, suicidio indirecto, religioso, político.

Existen otras formas de suicidio, la más compleja es la del suicidio cuidadosamente meditado, preparado y disimulado.

Las automutilaciones, el sistemático rechazo de alimentos en la anorexia o el rechazo de tratamientos no sólo psiquiátrico, sino también médico, son considerados también como equivalentes al suicidio.

Schneidman y Farberom clasifica a quienes se suicidan en cuatro grupos:

- ¬ Personas cuyas creencias los inducen a considerar al suicidio como una transición.
- ¬ Aquellos que están desolados, con dolor físico, que consideran al suicidio como una liberación.
- ¬ Los psicóticos que se suicidan en respuesta a las alucinaciones e ideas delirantes.
- ¬ Personas que se suicidan por un rechazo y para culpar a otras personas.

Asch distingue tres tipos de suicidio:

- ¬ Como externalización de un conflicto intra psíquico.
- ¬ Como deseo de ser víctima pasiva.
- ¬ Como expresión de elementos dinámicos.

Malterberger y Bie en sus investigaciones observan cuatro tipos de suicidio:

- ¬ Suicidio como venganza.
- ¬ Suicidio para liberarse, apartar a un enemigo real o imaginario.
- ¬ Suicidio identificándose con la nada.
- ¬ Suicidio como fantasía de nacer.

Una de las investigaciones más valiosas realizadas en Argentina, la de Tozzini describe:

- ¬ Por enfermedad mortal.
- ¬ Por taedium via vitae.
- ¬ Por agresividad.
- ¬ Por depresión.
- ¬ Por accidente.
- ¬ Por heroicidad.

ASPECTOS PSICOLÓGICOS DEL SUICIDIO

Los factores o causas mencionados frecuentemente son: depresión, angustia, ansiedad, tensión, sentimiento de culpa, agresión y hostilidad, dependencia y melancolía.

La depresión.

La depresión dentro del marco teórico psicológico se entiende como un estado emocional en donde su origen es la pérdida de un objeto amado, o un retroceso en la vida, o bien pérdida de un ideal, frustración y separación. Sus manifestaciones en la conducta afectiva son: tristeza, agresión volcada hacia sí mismo, hipersensibilidad a la auto imagen, profundo pesimismo, en el lenguaje se manifiesta: disminución del ritmo de pensamiento, ideas de auto mutilación, tendencia al continuo lamentarse, auto acusaciones asociadas con tensión y agitación, sentimientos de culpa, auto desprecio, denigración, en relación con el exterior son desinterés por sí mismo, ensimismamiento, aislamiento, actitud indiferente hacia los parientes o demás personas, manifiesta también pérdida de apetito, insomnio o exceso de dormir, llanto, irritabilidad y disminución del impulso sexual.

La angustia.

La angustia se define como la acumulación de tensión dentro del individuo, al punto de que puede sobrevenir una crisis catatímica interna. Cuando en un individuo aparece su ego, este se encuentra en conflicto y es incapaz de des-identificarse de él cuando el conflicto emocional, es en gran parte responsable del bloqueo, hace que la persona vea su vida como falta de sentido y sin otra solución que la muerte. Se puede decir, que la angustia es cuando un individuo se siente atrapado por una serie de acontecimientos sin tener alguna idea de la postura que se debe asumir mientras se espera que lleguen, ni de lo que ha de hacer después de que hayan llegado.

La ansiedad.

La ansiedad se define como una actitud emotiva o sentimental concerniente al futuro. Este se manifiesta como un estado emocional desagradable, de miedo y esperanza, como sensación de un desastre inminente.

Tensión.

La tensión se entiende como un comportamiento inquieto exigente. El individuo se encuentra con una situación de vida demasiado difícil o demasiado tensa. Su manifestación puede muy bien ser el hecho de que no encuentra otra manera de escapar de sus problemas excepto por medio del suicidio.

Sentimiento de culpa.

El sentimiento de culpa es una fuerza motivadora, una especie de auto castigo por la ira sentida contra un objeto desilusionante. Esto ocurre cuando no alcanza a realizar las esperanzas que tenía de sí misma y que están basadas en su percepción de lo que los demás creían y entendían. Su papel en la vida tiene diversas concepciones, pero, cuando estas han sido invalidadas, la vida pierde sentido y la persona sufre de culpa.

Agresión y hostilidad.

La tendencia autodestructiva proviene de una incubación de resentimiento en una persona, a partir de una situación frustrante, hasta que combinados con otras fuerzas emocionales, el resentimiento alcanza un nivel destructivo y sientes impulsos incontrolables de matarse a sí mismos. El suicidio viene a ser un acto de reproche o de venganza contra aquellos que afectará más.

La dependencia.

La dependencia tiene su origen en la infancia, en donde se desarrolla en personas cuyo método de vida ha dependido de las cualidades y el apoyo de los demás. Otra forma de dependencia es la abnegación y esta se da porque la persona se descuida tratando de conseguir la estima de los demás, generando un comportamiento suicida.

La melancolía.

La melancolía es un proceso mediante el cual el ego se identifica con un objeto de amor incorporado y este objeto se pierde, ya sea real o imaginariamente, su manifestación se da cuando el individuo vuelca la agresión contra sí mismo y este se describe como de carácter regresivo incorporativo, en el que la agresión aparece como un medio de posesión-destrucción. La autodestrucción ocurre debido a la confusión entre el sujeto y el objeto.

ASPECTOS SOCIALES DEL SUICIDIO

La conflictiva autodestructiva que lleva al suicidio se desarrolla en una compleja trama de grave vulnerabilidad individual y social.

Los aspectos sociales del suicidio al igual que las circunstancias personales revelan datos significativos sobre los comportamientos autodestructivos.

Los aspectos sociales abarcan múltiples consideraciones de la problemática individual y familiar que permita en muchos casos, un mayor esclarecimiento y comprensión de la conflictiva suicida.

Los datos referentes a la edad, sexo, estado civil, ocupación y actividades revelan sin lugar a dudas, aspectos sociales que constituyen elementos a considerar para el tratamiento y prevención del suicidio.

Edad y suicidio

Rodríguez Gómezgil y otros investigadores sobre los comportamientos sociales del suicidio señalan, con respecto a la edad, que esta tiende a bajar, agravándose en jóvenes y adolescentes (1974).

Niños- Adolescentes

Suicidios de escolares, adolescentes y niños se han elevado notablemente en los últimos años. Los desencadenamientos son sumamente variados: conflictos con los padres, con sus compañeros, calificaciones escolares, problemas familiares, abandono, maltrato infantil.

En los casos de niños se considera que existe una cifra negra oculta sobre los comportamientos suicidas, debido a que son percibidos social y familiarmente como accidentes o descuidos de los adultos.

Así se desconoce la verdadera base de estos comportamientos, en algunos casos se observa que el niño, en una etapa de su desarrollo exploratorio, encuentra, en los muebles o ropas de sus familiares armas, manipulándose como juguetes y produciéndose el accidente.

Se conocen casos de niños de 5,7 y 8 años cuyos suicidios han sido manifestados con anterioridad por los propios niños. El incremento de casos de suicidio infantil hasta hace poco tiempo negado por psiquiatras y pediatras esta relacionado a situaciones de niños que viven el maltrato familiar, abuso sexual.

Toscano, médico mexicano, señala: “una de las características impactantes de los suicidios de los niños, es la violencia con que se ejecutan. Algunos niños se matan golpeando repentinamente la cabeza contra la pared, otros se auto incendian, se introducen tijeras en el pecho, se acercan o se tiran de las ventanas y finalmente hay niños que se rehusan a comer “.

Festini Cucco y L. Cipollene expresan que el fenómeno del suicidio en los adolescentes esta en constante ascenso. Distinguen factores predisponentes y factores precipitantes; entre los primeros, se encuentran los antecedentes de tentativa de suicidio, fragilidad familiar, presencia del suicidio en la familia, enfermedad psiquiátrica, en particular depresión, presencia de acontecimientos traumáticos. Entre los factores precipitantes se observa sentimientos de rechazo familiar.

Los adolescentes entre los 12 y 16 años serán los más afectados por comportamientos suicidas, registrándose un descenso significativo en menores de 12 años. (M. Wolfgang, y F. Ferracutti, 1971; Pierre Morón, 1977).

Los suicidios del adolescente se llevan a cabo a través de fármacos, ahorcamiento, envenenamiento, arrojándose desde un edificio, por auto mutilación, principalmente cortándose las muñecas y los brazos, y también por prenderse fuego.

En un trabajo de la Organización Mundial de la Salud referente al suicidio y a los jóvenes, se señala: el comportamiento suicida entre la juventud debe examinarse en el contexto de la cultura actual, con sus actitudes sociales, sus restricciones económicas. El trabajo de la OMS está basado en un estudio en 24 países donde se puntualiza que:

1. Los certificados de defunción por suicidio no son uniformes.
2. El escaso valor de las estadísticas oficiales indican que sólo con gran prudencia comparan los índices de suicidio.
3. Tendencias en el grupo de 14 y 15 años.
4. Existe una relación entre el alcoholismo, farmacodependencia y suicidio.
5. Los suicidios y los intentos de suicidio en los jóvenes están relacionados a la disgregación familiar y a los efectos de la despersonalización de la urbanización y de los cambios sociales.
6. Los jóvenes se alejan de la familia para evitar situaciones de conflicto, pero cuando viven solos están expuestos a depresiones que pueden producir el suicidio o el intento de suicidio.

Sexo-suicidio

Se considera que cada 100 personas que intentan suicidarse, 70 pertenecen al sexo femenino, pero tomando en cuenta el número total de personas que se suicidan de cada 100 suicidas, 70 son varones.

La diferencia en los comportamientos suicidas y los intentos de suicidio entre hombres y mujeres está relacionado a los instrumentos que utilizan. Es decir, el alto número de suicidios consumados en los hombres se encuentran en conexión con las armas utilizadas, así como una mayor conciencia de autodestruirse.

Así por el contrario, en las mujeres, se advierten ideas de muerte, intenciones de morir, pero los instrumentos elegidos para llevar a cabo la conducta autodestructiva no corresponde a una idea consciente y fija de perder la vida.

Estado civil-suicidio

Las personas viudas presentan una mayor vulnerabilidad particular en relación al suicidio por los cuadros depresivos que conlleva el duelo y las dificultades para superar emocionalmente la situación de la vida. También las personas separadas, abandonadas están en un caso similar.

Debido a profundos sentimientos de soledad, temor, aislamiento afectivo y social, las personas viudas y solteras se encontrarían más vulnerables a los comportamientos suicidas.

Las personas separadas, especialmente cuando se produce el estado de abandono, el impacto y el estrés que conlleva a una situación de pérdida afectiva, de pareja y familiar determina en algunos casos a los comportamientos suicidas, como respuesta a una situación de pareja y una circunstancia familiar y social.

Distinta es la motivación de la persona soltera que llega a las ideas suicidas y al comportamiento suicida por la soledad y la angustia que significa aislamiento en un medio ambiente sentido como rechazante e insensible.

Durkheim había observado que el matrimonio siempre representa un factor de protección y de prevención del suicidio. Coincidieron que estas observaciones la mayoría de los investigadores, así Festini Cucco y Cipollone expresan que el índice de suicidio es más bajo entre personas casadas respecto a aquellas personas que viven solos.

Ocupación-actividad-suicidio

Las personas sin actividad y/o profesión serían las más afectadas en relación a los riesgos de comportamientos suicidas. En una escala social se encuentran en una circunstancia de mayor vulnerabilidad: los jubilados-pensionados, los desocupados y los estudiantes.

La investigación realizada por Gibb y Porterfield determinó los patrones de cambio en la posición ocupacional que se encuentran más asociadas al suicidio. El suicidio, según estos investigadores, se produce como un proceso el cual el perder el prestigio económico por una carencia ocupacional o una disminución en el nivel ocupacional crea un estado de frustración, que puede agravarse por una conflictiva en los lazos sociales o una desintegración social. Personas con niveles educativos avanzados y por consiguiente ocupaciones o actividades correspondientes a esos niveles estarían más vulnerables a comportamientos suicidas. Es decir, profesionales, comerciantes, empresarios. La pérdida de prestigio, pérdida laboral conduciría a situaciones de una marcada desvalorización en esta persona.

Zona urbana-rural-suicidio

El suicidio es un comportamiento que tiende a crecer según el criminólogo mexicano Alfonso Quiroz, el crecimiento se observa en mayor medida en las ciudades.

Festino Cucco y L. Cipollone manifiestan que estas diferencias se producen por el mayor aislamiento y desorganización social de las zonas urbanas.

Los registros de muerte por suicidio que se verificarían, en un alto índice, en zonas urbanas, obedecería a nuestro criterio, a dos aspectos:

- a) La anomía, la falta de normas culturales-sociales que vivencian zonas urbanas, cuya población producto de movimientos migratorios internos y que sus grupos que pertenecen y están integrados a otros modelos culturales y sociales. El estrés del cambio social, nuevos pactos culturales conducen a una grave desadaptación social y un aislamiento social.
- b) El registro de los comportamientos suicidas en zonas rurales presenta mayores obstáculos que los de zonas urbanas. Es decir, por razones sociales, culturales y policiales técnicas no se realizan los estudios criminalísticos correspondientes.

Religión-suicidio

Se considera que la pertenencia religiosa como inhibición en los comportamientos autodestructivos.

La participación, la práctica religiosa tienen un efecto protector, es un elemento de acentuada integración social.

ESTUDIOS QUE SE HAN HECHO EN MÉXICO SOBRE LA CONDUCTA SUICIDA: 1966- 1994.

En este trabajo se analizan las investigaciones y artículos que se han publicado en nuestro país en las tres últimas décadas de las conductas suicidas.

En dicha recopilación se encontró que la mayoría de las investigaciones tratan principalmente de los suicidios consumados en toda la República Mexicana.

El suicidio rebasa las fronteras y el tiempo, pues aparece en prácticamente todas las civilizaciones y épocas históricas, aunque genere, con frecuencia, sentimientos de rechazo y crítica.

Como quiera que sea, el suicidio consumado ha sido un fenómeno relativamente poco frecuente en México y, por consiguiente, muy poco estudiado.

Primero están los trabajos de tipo epidemiológicos, es decir, aquellos realizados a nivel poblacional, no clínico. En segundo lugar, presentamos una discusión sobre los estudios de revisión temática realizados en el país.

Estudios epidemiológicos.

El suicidio es una causa de muerte cuyo historial natural es extremadamente variable. Aunque tradicionalmente se le ha considerado como una expresión de conflictos mentales subyacentes, muchas veces el suicidio no está relacionado con patologías mentales declaradas, y su latencia, en estos casos, es más bien corta.

González y Andrade hicieron un estudio en estudiantes adolescentes de escuelas oficiales y particulares del distrito federal. En este trabajo reportaron el impacto que tienen las variables psicosociales: estrés cotidiano, características de personalidad y de apoyo social, sobre la ideación suicida, y con el fin de discutirlos resultados desde la perspectiva del género el análisis factorial del segundo orden de las dimensiones de las variables por sexo. En los resultados encontraron que los adolescentes con pensamientos suicidas fueron quienes más se sentían estresados por la violencia de sus padres y no por las enfermedades de los jóvenes. Además que tendían a sentirse en desventaja con sus amigos y a preferir no buscar ayuda cuando tenían el problema.

Finalmente el suicidio y el homicidio como fenómenos multifactoriales, no deben de ser descritos únicamente en términos epidemiológicos, sino explicados en términos de proceso, debiendo de considerarse que las conductas altamente violentas van más allá de los factores medio-ambientales o de características organísmicas.

Estudios no epidemiológicos o revisión bibliográfica

Díaz del Guante y Molina presentan fragmentos de las tesis de Sugiyama, en la cual, se establece que hay tres causas de suicidio dependiendo de las motivaciones subyacentes. Estos son:

1) la necesidad de comunicarse, esto es, que las personas recurren al suicidio para restaurar el canal de comunicación bloqueado. En estas causas de suicidio entran dos factores culturales: a) la frustración comunicacional se asocia en la desconfianza de la palabra empeñada y b) el sentimiento de culpa, causado por la comprensión empática del sufrimiento de otra persona.

2) Cohesión social. El suicidio cohesivo es aquél en el que alguien se suicida porque no hay armonía en sus relaciones interpersonales o porque vive en soledad. Esto sucede especialmente con los ancianos.

3) El mantenimiento del estatus. El rol narcisista impulsivo al suicidio cuando se comete un grave error en el desempeño del rol asumido por uno mismo o por otro que es el responsable.

En 1985, Martínez y Satijeral llevaron a cabo una revisión bibliográfica acerca del intento suicida en niños, pero no encontraron datos de nuestro país, por lo que publicaron un artículo con los datos y las teorías de otros países. Mencionan que las conductas autodestructivas en los niños pueden deberse a las tensiones familiares causadas por un divorcio, separación y muerte de alguno de los padres, también puede influir el maltrato extremo y el abuso sexual. Los niños que se han intentado suicidar perciben la muerte, paradójicamente, como la satisfacción de una serie de necesidades y la idealización sin sentir temor

Conclusiones y comentarios.

Como se puede apreciar, el estudio de la conducta suicida es muy complicado por todos los problemas metodológicos a los que hay que enfrentarse. De éstos se pudo concluir que el suicidio consumado afecta principalmente a los hombres, mientras que en las mujeres se presenta con mayor frecuencia el intento suicida. Al parecer las mujeres se suicidan generalmente por problemas familiares, económicos y afectivos, mientras que los hombres se suicidan por enfermedades mentales e incurables y por consumir alcohol.

Aunque en este país todavía son poco frecuentes los estudios sobre el suicidio se han investigado los problemas que van desde la ideación suicida hasta el intento suicida y el suicidio consumado.

Las principales conclusiones a las que llegaron son las siguientes:

- Ψ Todas las investigaciones abarcan tanto a los hombres como a las mujeres.
- Ψ El rango de edad que más se ha estudiado es aproximadamente, el de 15 a 60 años.
- Ψ La mayoría de los estudios son sobre el suicidio consumado, menos sobre el intento de suicidio y muy pocos sobre la ideación suicida.

En esta revisión bibliográfica no se puede estudiar el problema del suicidio desde el punto de vista histórico y sociológico netamente mexicano, ya que la mayoría de los artículos, los autores se apoyan en teorías elaboradas en otros países.

Falta estudiar a los niños y a los ancianos, y profundizar más en el estudio de los adolescentes. Por lo tanto, debemos elaborar programas de prevención y apoyo para la población que se encuentra en riesgo de suicidarse sobre todo para los adolescentes, ya que en esta población aumenta constantemente la conducta suicida.

DIFERENTES EXPLICACIONES ACERCA DE LA GÉNESIS DEL SUICIDIO

Enfoque sociológico del suicidio.

Emile Durkheim define aproximadamente al suicidio como: “toda muerte que resulta, mediata o inmediatamente de un acto positivo o negativo, realizado por la víctima misma, sabiendo ella que debía producir este resultado “.

Dice también: “ cuando la abnegación llega al sacrificio cierto de la vida, se trata científicamente de un suicidio “.

Según Durkheim los suicidios se enlazan con otras modalidades de conducta por una serie continua de relaciones intermediarias y la forma exagerada de prácticas usuales, hay suicidio cuando la víctima en el momento en que realiza el acto que debe poner fin a su vida con toda certeza lo que tiene que resultar de él.

En pleno, Durkheim confronta una serie de causas aparentes que socialmente se le han atribuido al suicidio y ha encontrado que ni la locura, ni el alcoholismo, ni nada de las causas mencionadas están directamente relacionadas con este.

Determina así mismo que la raza y la herencia no tienen ninguna influencia sobre la incidencia del suicidio. El clima, la temperatura, las estaciones del año, contrario a lo que se ha pensado no influyen de manera alguna en esta determinación.

Encontró un paralelismo entre las variaciones mensuales del suicidio y los de la longitud de los días conformado por el hecho de que los suicidios tienen lugar sobre todo de día, la razón es que durante el día la vida social esta en plena actividad.

Durkheim llega a la conclusión de que las variaciones mensuales del suicidio dependen de causas sociales.

Así nos explica la importancia de la familia como un preservativo poderoso del suicidio, preservando tanto mejor cuanto más poderosamente constituida esta.

La mayoría sino todos, los suicidios llámense como se llamen; egoísta melancólico, anómico, altruista, o mejor dicho de los individuos que cometen suicidios, han tenido un tipo de relación patológica con su medio ambiente, esta relación anómica, anormal, mal adaptada a sido de una manera factor precipitante para este acto.

Esta forma de precipitación ha sido favorecida en la medida en que este núcleo de la sociedad, la familia, se ve reducida o afectada por situaciones que provocan dolor o pérdida de esa cohesión que debe existir en ella.

Las causas pueden ser muchas y muy variadas, ser económicas, sociales, morales, legales, contingenciales, etc, el caso es que se origina un trastorno en la familia y el superviviente sufre la influencia de esto, no está adaptado a la nueva situación que se lo produce y por ello se mata fácilmente.

Una de las causas más frecuentes y más comunes en la época moderna es el divorcio, o la separación de los cónyuges.

Durkheim confronta estos datos con la relación de suicidios entre casados, divorciados u solteros encontrando que existen más suicidios entre los divorciados que los casados y más entre los célibes que entre los casados. En total el porcentaje de suicidios es relativo al de divorcios.

Por lo tanto Durkheim concluye que el porcentaje de suicidios es mayor en la etapa de los 20 a los 45 años de edad.

De esta perspectiva fenomenológica él llegó a una seria conclusión: de todos los individuos que han intentado suicidarse y de quienes lo lograron, la elección es un estado consciente y racional.

Otros autores con el mismo enfoque sociológico estudian la relación de la conducta suicida con aspectos sociales como: nivel socioeconómico, clase social, actividades ocupacionales y roles sociales. Walter Martín y Jack P. Gibbs en 1964, proponen una teoría que relaciona la desintegración del estatus social con el índice de suicidios.

Una mejor alternativa teórica a la de Durkheim, fue hecha por Henry y Short (1954), utilizan el constructo psicológico de frustración-agresión. Dicen que el suicidio es parecido a un homicidio, es una forma de conducta agresiva. Henry y Short expusieron que cuando el ambiente es frustrante el individuo puede bloquearse o frustrarse para alcanzar una meta. Entonces se da como un resultado de la conducta agresiva. Para probar estas hipótesis, ellos sugieren que los círculos de trabajo pueden diferenciar la influencia para un grupo de alto o bajo estatus, y esto es igual a los porcentajes de suicidios.

Henry y Short (1954), explicaron que los círculos de trabajo producen diferencias en recompensas y estatus entre individuos, entonces las frustraciones resultan del fracaso de mantener un constante estatus.

El suicidio también se retoma para estudiarse en la teoría de la desviación y esto tiene mucho que ver con la corriente positivista para los estudios posteriores del suicidio. También es explicado en la teoría de la alineación de Marx, la sociología marxista hace del suicidio un fenómeno ligado ante todo a la estructura capitalista de la sociedad. En una sociedad sana, idealmente comunista, no habría suicidios.

Enfoque psicológico.

Existe un importante grupo de teorías que consideran que el concepto de instinto de muerte es fundamental para explicar el fenómeno del suicidio.

Karl Menninger, (1938), sostiene la tesis de que toda clase de conducta hostil a la salud y contra la vida constituye la expresión del instinto de muerte dirigido contra el yo, siendo el suicidio su manifestación más extrema...” todo acto suicida contiene tres elementos: deseo de matar, de ser matado y de estar muerto “.

Melanie Klein, (1973), fue quien defendió la teoría dualista de los instintos que dice que la angustia primordial que experimenta el yo proviene de la amenaza de aniquilación originada desde el interior del organismo por el instinto de muerte.

El temor a la aniquilación sería el factor dinámico que impulsaría al yo a la acción y al desarrollo de las primeras defensas.

Albert Camus, sostiene que no hay más que un problema filosófico verdaderamente serio: el suicidio.

“... Juzgar si la vida vale o no vale la pena vivirla es responder a la pregunta fundamental de la filosofía “.

En su obra “ Duelo y Melancolía “, Sigmud Freud, (1917), busca como término de comparación aquel estado psíquico llamado duelo en que se encuentra un sujeto después de haber sufrido la pérdida de alguien querido como por ejemplo, en el caso de muerte de algún familiar.

Pasemos ahora al melancólico: ¿ qué ocurre en la génesis de la tristeza de este enfermo?, también aquí existe la pérdida de un objeto querido, con la diferencia, que a menudo esta pérdida no ha ocurrido en la realidad exterior, sino solamente en el psiquismo del sujeto, que por motivos varios, se ha visto obligado a romper sus conexiones psíquicas con una persona querida, no por la muerte sino por desengaño.

El melancólico se conduce como si lo perdido hubiese sido su propio yo, su falta de interés ante todo hacia sí mismo. El sujeto melancólico se considera indigno y desea la muerte.

Sucede que el sujeto melancólico desconoce la pérdida de un objeto y, en cambio, se hace auto reproches. La clave de este enigma la suministra la observación de casos en los que muchos de los auto reproches son injustificados en lo que el sujeto se refiere, pero, en cambio, son reproches que pueden dirigirse al objeto.

Los reproches del melancólico van primitivamente dirigidos a un objeto querido exterior que, con su conducta, ha provocado contratiempos afectivos, pero que a ello el melancólico ha reaccionado como si el mismo hubiese sido el culpable de la situación molesta. Genéticamente en el melancólico los lamentos son acusaciones.

La melancolía es un proceso de duelo análogo al duelo normal, provocado por la pérdida de las relaciones afectivas de un objeto. Por su identificación narcisista al atormentarse a sí mismo el melancólico atormenta a su objeto perdido y es ello lo que resulta placentero en su conducta. El melancólico puede llegar hasta el suicidio con la finalidad inconsciente de destruir a su objeto.

Teoría del desarrollo de la personalidad.

Una teoría psicológica del suicidio es esencialmente una teoría de su dinámica. La teoría de Adler sobre la dinámica considera al individuo como un todo unificado y único, dirigido siempre por una fuerza que sobrepone a todo.

Un segundo pensamiento aquí importante, es la representación concreta del éxito correspondiente del todo a la concepción subjetiva del individuo y puede revestir una gran variedad de formas.

Un tercer factor es que el individuo no necesariamente se da cuenta de su meta de éxito particular y en ese sentido es inconsciente de ella.

Todos los impulsos primarios y sus motivos están subordinados y al servicio de este anhelo principal.

La teoría de Adler es una teoría de campo. No sólo está el individuo influenciado por su ambiente social, sino que sus acciones, a su vez, son socialmente afectivas, por lo tanto, lo que ocurre en una parte del campo debe producir efectos en otras partes.

Las observaciones generales de Adler sobre el suicidio son las siguientes: estilo de vida mimado, sentimiento de inferioridad y meta egocéntrica, grado de actividad, agresión velada y salud mental.

- I. Estilo de vida mimado. Adler se refiere a un tipo de vida dependiente, sobre todo en la infancia: Adler habla también que las tendencias suicidas de estas personas, así como la depresión a la que se relacionan estrechamente, se desarrollan en una pseudoconsciencia de su valor para los demás. Esperan siempre resultados favorables, son malos perdedores e incapaces de anticipar en el juego al parejo de los demás. Así pues se explica que estas personas cuyo método de vida, desde la temprana infancia, ha dependido de cualidades y el apoyo de otras personas, esperan y exigen que los demás cumplan sus deseos.
- II. Sentimientos de inferioridad y meta egocéntrica. Desde la temprana infancia, la estima por sí mismos es claramente baja, como puede deducirse de sus continuos intentos de lograr mayor importancia, la persona suicida es ambiciosa y vanidosa, la perspectiva del suicidio le da la sensación de ser dueña de la vida y de la muerte. Este sentimiento es la expresión suprema de la meta de superioridad en el lado inútil de la vida.

- III. Grado de actividad. Menciona Adler que la actividad es menor en la neurosis de ansiedad y en la esquizofrenia, mayor en la neurosis compulsiva y la depresión y aún mayor en el suicidio. Pero que la actividad es el interés social por lo existente, que le rodea a cada uno de estos, es decir, el lado útil o inútil en función del esfuerzo.
- IV. Agresión velada. El estilo de vida del suicida, dice Adler, se caracteriza por el hecho de que lastima a otros cuando sueña que los otros lo hieren o cuando él mismo se lesiona. Ocasionalmente el suicidio se combina con la agresión abierta. El suicidio puede tomarse como un acto de reproche o venganza. En este aspecto menciona Adler, que se parece a la depresión, el alcoholismo y la adicción a las drogas, que constituyen formas de ataques velados contra las personas a quienes imponen pena y cuidado. En el suicidio, el estilo de vida emplea quejas, duelos y sufrimientos para influir sobre los demás y crear simpatías.
- V. Suicidio y salud mental. Situaciones en las que el relativamente sano puede ver el suicidio como el único camino de salida, son las siguientes: sufrimiento irremediable, ataques crueles e inhumanos, miedo a que se descubran actos vergonzosos o criminales, enfermedades incurables y extremadamente dolorosas.

La teoría de Sullivan sobre el desarrollo de la personalidad.

Sullivan, estudio los patrones particulares de interacción que ocurren entre personas particulares dentro de un medio particular. Esto no quiere decir que Sullivan no se intereso por los factores culturales y los biológicos, sino que, escogió limitar su campo de estudio de la experiencia entre personas vivientes.

Para Sullivan las relaciones humanas eran la esencia misma del carácter y de la personalidad. Él creía que sólo en esta relación entre personas separadas podría surgir y crecer un ser humano. Así también, dice que la conciencia que una persona tiene de sí misma, como una entidad, empieza a temprana edad, en las personificaciones incipientes de la infancia. Es decir, el término personificación, según Maurice R. Greco en cuanto a la teoría de Sullivan no es más que la elaboración simbólica de experiencia organizada que conduce a la anticipación de tipos particulares de acontecimientos interpersonales, de esta forma, la continuidad de lo que se recuerda y lo que prevé es parte de la estructura de lo que está implicado en mí, mío y yo. Posteriormente, el desarrollo de estas personificaciones es simultáneo al del lenguaje y al de todo comportamiento comunicativo y para Sullivan esto abarca el fin de la primera infancia y el principio de la niñez. El yo por tanto, sigue su curso al desarrollo en medida en que este crezca con personas quienes lo motiven social-afectivo, en este período, dice Adler, ocurren adicciones importantes, por ejemplo, con la personificación del amigo y ya en la adolescencia, con la personificación de los compañeros preferidos.

En la medida en que estas etapas, dice Sullivan, hayan sido afortunadas, el crecimiento del individuo continua con un sentido cada vez más profundo de respeto por sí mismo y por los demás, y con una capacidad de relación, cada vez más amplia y más expansiva hacia su prójimo y el mundo que lo rodea.

Según Sullivan, es posible definir las áreas específicas de conflicto y fracaso en la infancia y en la niñez, pero es más difícil establecer etapas o condiciones generales para la realización de la personalidad en la vida adulta.

Como Adolfo Meyer, también Sullivan consideró la personalidad como un estado continuo de desarrollo de una persona y pensó que todo el pasado de su vida, hasta el momento presente y futuro predecible, tenían una influencia significativa en su desarrollo.

La teoría de Horney.

Desde el punto de vista de Horney el suicidio representa un fracaso en el desarrollo del self. Generalmente se emplea suicidio para significar la total autodestrucción del individuo.

Según Horney, el hombre no nació con tendencias destructivas como lo señalan las teorías psicoanalíticas freudianas y otras. Así Horney aclara que, existe una confusión similar, que ha derivado de la teoría de Darwin, sobre la supervivencia del más apto. Es decir, si el hombre no puede triunfar por sí mismo, debe entonces, capitular ante otros y depender de ellos para su supervivencia.

Para estudiar el suicidio desde el punto de vista de Horney, debemos de considerar el desarrollo de la neurosis ya que el parte de esta.

Horney nos dice que la dependencia neurótica se inicia en la infancia, cuando la madre esta dominada por la angustia, se convierte en un poder sobre su hijo en lugar de ser una compañera para él. Debido a su inseguridad, crea en el niño actitudes de ansiedad, patrones de contradicción, falta de interés y falta de sensibilidad a sus propias necesidades individuales. El niño crece considerándose así mismo como una combinación de juguete, de inválido.

Para Horney existen varias fases del desarrollo neurótico, la primera dice que, el niño logra sobreponerse a sus sentimientos de angustia y empieza a sentirse superior. La fase siguiente ocurre cuando el niño organiza sus sentimientos de superioridad con toda clase de poderes. Fase final, la formación del yo idealizado, en la que la persona ha formalizado los conceptos que tiene sobre sí misma y que ahora espera que los demás reconozcan. Para cualquier persona que llega a este estado de desarrollo, se habrá desviado del desarrollo de su yo. Esta separación general, esta disparidad entre el desarrollo del yo idealizado y del yo verdadero fue denominado por Horney, la alineación del Yo. Un impulso repentino de odio hacia sí mismo es un marco de alineación grande, puede contribuir mucho al desenlace del suicidio. Si la intensidad y carácter vengativo del odio hacia sí mismo es muy grande y no existe una posibilidad de desahogarlo y la persona esta muy alineada, puede producirse el suicidio, algunas veces voluntario otras accidental.

Horney explica y subraya el hecho de que el suicidio es causado por la reavivación de sentimientos profundos de odio a sí mismo.

Teoría de la concepción personal.

La teoría de la concepción personal supone que somos nosotros los que debemos ingeniárnoslas para dar sentido a cualquier cosa que pasa.

Según esta teoría de la concepción personal y bajo en supuesto de que el hombre es un inventor de verdades. Así por tanto, es la persona misma quien interviene a favor de la realidad. Hace la predicción de las cosas que espera le sucedan. Si lo que al parecer sucedió no concuerda con lo que esperaba, generalmente concluye que sus esperanzas eran falsas y procura corregirlas.

Esta teoría plantea que el suicidio, en lugar de considerarlo como algo malo, patológico o carente de sentido, lo considera como un acto mismo y lo que logra desde el punto de vista de la persona que lo lleva a cabo.

La tesis que sustenta esta teoría, es al parecer, que el acto de suicidarse es un acto final como desenlace natural de las convicciones de aquellos que, se autodestruyen y que a su vez expresan las circunstancias particulares en las que estos se encontraban.

La teoría de la concepción personal, toma al suicidio como un acto destinado a dar validez a la propia vida y como tal es una postura para prolongar la vida más que terminarla, es decir, para extender su significado esencial.

La teoría psicoanalítica en relación al suicidio.

La teoría psicoanalítica basada principalmente en un impulso agresivo, destructivo o instinto de muerte, se postula como otra fuerza de energía paralela al impulso sexual o al instinto de vida y está sujeto a la misma clase de vicisitudes. El instinto de muerte se caracteriza por ser esencialmente conservador, evita nuevas experiencias y lucha por un estado de completo reposo, añora el pasado y está dominado por la compulsión a la repetición.

El psicoanálisis postula el hecho mismo de un instinto de muerte, que al buscar constantemente un reposo eterno puede encontrar una expresión en el suicidio. Menninger, por ejemplo, ha descrito tres elementos como esenciales en todo comportamiento suicida: el deseo de matar, el deseo de ser muerto y el deseo de morir.

Un estado que puede aumentar el peligro de un comportamiento suicida, es aquel en el que hay una rápida oscilación de sentimientos que lleva a la desorganización de la personalidad. El amor y el odio pueden aparecer en sucesión rápida, de manera que cada sentimiento se apropia, para su expresión, de la energía del otro.

Otras teorías psicoanalíticas excluyen los impulsos destructivos como una fuerza motivadora separada.

Garma retomando los principios básicos freudianos. Este analiza los factores que pueden llevar a provocar el suicidio, uno de ellos, es la pérdida de un objeto libidinal apreciado, alude al siguiente mecanismo: ante los fuertes deseos frustrados de recuperar el objeto, el Yo del sujeto se identifica con el objeto libidinal perdido, lo que orilla hacia el suicidio.

Por lo tanto, el suicidio es el resultado de la identificación con el objeto perdido y también es el medio de recuperarlo.

El suicidio es consecuencia, constituye una agresión hacia el exterior que por diversos motivos se ha vuelto contra el propio yo.

Este factor de la agresividad hacia el exterior del suicida se muestra al considerar que este acto, forma la venganza hacia aquellos que lo han orientado a tan violenta resolución, pues en su muerte el suicida pretende trastornar el ambiente que le rodea, desatando reacciones culpígenas y atormentadas en aquellos que le rodean.

TENDENCIAS SUICIDAS EN LA ADOLESCENCIA

El suicidio entre los adolescentes de este país ha tenido un aumento dramático en los años recientes. Cada año miles de adolescentes se suicidan en los Estados Unidos. El suicidio es la tercera causa de muerte más frecuente para los jóvenes de entre 15 y 24 años de edad, y la sexta causa de muerte para los de entre 5 y 14 años.

Los adolescentes experimentan fuertes sentimientos de estrés, confusión, dudas sobre sí mismos, presión para lograr éxito, inquietudes financieras y otros miedos mientras van creciendo. Para algunos adolescentes, el divorcio, la formación de una nueva familia con padrastros y hermanastros, o las mudanzas a otras nuevas comunidades pueden perturbarlos e intensificarles las dudas acerca de sí mismos. En algunos casos, el suicidio aparenta ser una "solución."

La depresión y las tendencias suicidas son desórdenes mentales que se pueden tratar. Hay que reconocer y diagnosticar la presencia de esas condiciones tanto en niños como en adolescentes y se debe desarrollar un plan de tratamiento. Cuando los padres sospechan que el niño o el joven puede tener un problema serio, un examen psiquiátrico puede ser de gran ayuda.

Muchos de los síntomas de las tendencias suicidas son similares a los de la depresión. Los padres deben de estar conscientes de las siguientes señales que pueden indicar que el adolescente está contemplando el suicidio. Los psiquiatras de niños y adolescentes recomiendan que si el joven presenta uno o más de estos síntomas, los padres tienen que hablar con su hijo sobre su preocupación y deben buscar ayuda profesional si los síntomas persisten.

- ◇ Cambios en los hábitos de dormir y de comer.
- ◇ Retraimiento de sus amigos, de su familia o de sus actividades habituales.
- ◇ Actuaciones violentas, comportamiento rebelde o el escaparse de la casa.
- ◇ Uso de drogas o del alcohol.
- ◇ Abandono poco usual en su apariencia personal.
- ◇ Cambios pronunciados en su personalidad.
- ◇ Aburrimiento persistente, dificultad para concentrarse, o deterioro en la calidad de su trabajo escolar.
- ◇ Quejas frecuentes de dolores físicos tales como los dolores de cabeza, de estómago y fatiga, que están por lo general asociados con el estado emocional del joven.
- ◇ Pérdida de interés en sus pasatiempos y otras distracciones.
- ◇ Poca tolerancia de los elogios o los premios.

El adolescente que está contemplando el suicidio también puede:

- ◇ Quejarse de ser "malo" o de sentirse "abominable."
- ◇ Lanzar indirectas como: "no les seguiré siendo un problema", "nada me importa", "para qué molestarse" o "no te veré otra vez."
- ◇ Poner en orden sus asuntos; por ejemplo, regalar sus posesiones favoritas, limpiar su cuarto, botar papeles o cosas importantes, etc.
- ◇ Ponerse muy contento después de un período de depresión.

Si el niño o adolescente dice, "Yo me quiero matar" o "Yo me voy a suicidar", tómelo muy en serio y llévelo a un psiquiatra de niños y adolescentes o a otro médico para que

evalúe la situación. A la gente no le gusta hablar de la muerte. Sin embargo, puede ser muy útil el preguntarle al joven si está deprimido o pensando en el suicidio. Esto no ha de "ponerle ideas en la cabeza"; por el contrario, esto le indicará que hay alguien que se preocupa por él y que le da la oportunidad de hablar acerca de sus problemas.

Con la ayuda de la familia y con tratamiento profesional, los niños y adolescentes con tendencias suicidas se pueden recuperar y regresar a un camino más saludable de desarrollo.

La frecuencia de la conducta suicida en la adolescencia, sugiere que es un fenómeno que no puede ser ignorado. En los adolescentes, el suicidio ha incrementado en una tasa alarmante; sin embargo, es poco frecuente entre los niños, se agudiza en las etapas de la adolescencia y la juventud y se hace menos frecuente en la edad madura y la vejez, por lo que se podría decir que son directamente proporcionales, esta frecuencia se incrementa entre los 13 y 14 años de edad.

Los adolescentes que han intentado suicidarse están en alto riesgo de realizar futuros intentos y más aún de completarlos.

El trabajo de Linehan, et al, (1983), es una visión conductual-cognitiva acerca del suicidio, que propone que uno de los factores que difiere a las personas suicidas de las no suicidas es el contenido de su sistema de creencias.

Dentro de esta perspectiva, el rol de los patrones cognitivos, son enfatizados como mediadores importantes de las conductas suicidas.

Se encontró que muchas personas que se habían suicidado o que lo habían intentado presentaban en su historia un hogar deshecho en la infancia, por lo que la conducta suicida se ha asociado con la tendencia del niño a percibir a su familia como baja en control y cohesión y alta en conflicto. Se ha observado una asociación entre la configuración de la familia en cuanto a cohesión y adaptabilidad y el desarrollo del nivel del ego en el adolescente. Kaslow y Col (1984), encontraron que altos niveles de depresión se asocian con descripciones negativas del ambiente familiar y con rechazo de la madre al niño. Por lo que bajos niveles de desarrollo del ego se ha relacionado con: a) perspectivas disfuncionales de las dimensiones familiares, que son compartidas tanto por el adolescente como por ambos padres y b) una perspectiva funcional de las dimensiones de la familia vista por el adolescente, pero que no es compartida con ninguno de los padres. Los adolescentes con mayor riesgo de cometer suicidio, sentían poco apoyo y comprensión por parte de sus padres, presentaban características psicológicas bien definidas como ansiedad, baja adaptación, desesperanza, así como también sintomatología psiquiátrica relativamente alta, baja autoestima y una actitud permisiva hacia el suicidio.

El suicidio en la adolescencia presenta: las amenazas y los intentos suicidas frecuentes, y los suicidios no son raros.

En un estudio realizado en una clínica psiquiátrica sobre 75 niños y adolescentes que intentaron suicidarse, Mattson y col. (1969) diferenciaron seis grupos, cuyas respectivas motivaciones eran las siguientes: 1) pérdida de un objeto de amor, respecto a este punto, O'Brien y col. (1991), afirman que la confrontación con la muerte puede ser un serio impacto para el adolescente, es particularmente desconcertante para los adolescentes, ya que se ha visto que ellos tienden a pensar que son inmortales, que la muerte es irreal, convirtiéndose en una experiencia devastadora; 2) el convencimiento de la propia maldad, veían la muerte como una solución y una posibilidad de renacer como una persona más valiosa; 3) el pedido de ayuda final dirigido a personas ajenas al núcleo familiar inmediato, estos pacientes parecían agotados por tensiones externas crónicas y muy intensas, como una enfermedad física o problemas familiares; 4) enojo y deseos de venganza, estos adolescentes no buscaban realmente matarse y utilizaron el intento de suicidio a modo de maniobra coercitiva; 5) desordenes psicóticos, en estos casos el suicidio aparenta ser una solución desesperada la tensión y la confusión internas, más que la actuación de ideas delirantes; 6) el juego suicida, donde el suicidio era un juego en el que buscaban emociones o la aceptación de sus iguales.

Jacobs considera que el adolescente suicida debió experimentar lo siguiente antes de llegar a una decisión:

1. Una larga y dura historia de problemas en su infancia.
2. Una serie de problemas desde la entrada a la adolescencia y relacionados con esta.
3. Fracaso en la adaptación y manejo de problemas o incapacidad para afrontarlos.
4. Una reacción en cadena de ir disolviendo lo poco que queda en sus relaciones sociales significativas, "fin de su esperanza".
5. Un proceso interno de justificación de su suicidio para sí mismo y por lo tanto el manejo y abertura del canal entre el pensamiento y la acción.

Los adolescentes presuicidas han presentado en algún momento una o varias de las características siguientes:

Intentos suicidas previos.
Una dura y larga historia infantil.
Proveniencia de una situación ambiental difícil.
Padres divorciados o desintegración familiar.
Pérdida de uno de los padres.
Larga y penosa congoja por la pérdida.
Una familia deprimida.
Un suicidio cometido por alguien cercano.
Problemas de adaptación.
Fracaso en la adaptación.
Pérdida del interés en sus relaciones familiares.
Decepciones amorosas.
Dificultades escolares.
Servicio militar.
Embarazo ilícito.
Estados de ansiedad.
Descuido de la higiene.
Alcoholismo.
Perturbación en el sueño.
Síntomas psicósomáticos.
Depresión o violencia.
Agresión o timidez extrema.
Fantasías de muerte.
Un proceso interno de justificación de su decisión para sí mismo.
Irregularidades en la vida sexual y social del padre (madre).

LA ACTITUD DE LA SOCIEDAD FRENTE AL SUICIDIO.

El fenómeno suicida en México es enfocado a las diversas actitudes del mexicano frente a la muerte y su visión, en base a sus componentes históricos y culturales. Las leyendas y tradiciones de la historia de México están llenas de conductas suicidas, una de las más famosas leyendas sobre suicidio es la de la creación del sol y la luna en Teotihuacán, en la cual un dios noble y otro plebeyo se suicidaron arrojándose a una hoguera, de donde resurgen transformados en astros con ayuda de un tigre o de una águila.

En nuestra historia el suicidio aparece menos, dado que se describe más la tolerancia al castigo, al tormento o a la cautividad.

El suicidio en los pueblos mayas es extenso, pues se creía que así se iba a condiciones privilegiadas al paraíso para estar al lado de la diosa Ixtab, en particular aquellos que se ahorcaban.

Según Octavio Paz, para los antiguos mexicanos la oposición entre la vida y la muerte no era tan absoluta como entre nosotros. La vida se prolonga en la muerte, y a la inversa, la muerte no era el final natural de la vida, sino un ciclo infinito. Vida, muerte y resurrección eran estadios de un proceso cósmico que se repetía insaciable. La vida no tenía función más alta que desembocar en la muerte, y la muerte en sí no era un fin, pues el hombre alimentaba con su muerte la voracidad de la vida. Esta dicotomía puede encontrarse en la ambivalencia de la diosa azteca Coatlicue, la cual es al mismo tiempo diosa de la muerte y de la fertilidad. Posiblemente el rasgo más característico de esta concepción es el sentimiento impersonal del sacrificio, del mismo modo que su vida no les pertenecía, su muerte carecía de todo propósito personal. (Paz O., 1965, citado en Belsasso y Lara, 1974).

La creencia común en Mesoamérica, respecto a lo que sucedía después de morir, era que la suerte del alma estaba relacionada directamente con el papel del individuo en la sociedad y lo era más importante, con la forma de su muerte. Según esto, en el más elevado de los trece cielos, donde vivía el señor y la señora de la dualidad, se encontraban las almas de los niños inocentes. Los guerreros muertos en batalla, tanto los derrotados como los victoriosos, se acompañaban al Sol en su diaria batalla contra las sombras. Las mujeres parturientas muertas emigraban al paraíso oeste del sol, llamado Cincalco. El paraíso de Tláloc, paraíso del sur, con gran abundancia de agua, orquídeas campos verdes de maíz y frijón, estaba reservado para los que morían ahogados o por enfermedades tales como la lepra y reumatismo. Todos los demás iban a Mictlán, el mundo subterráneo del cielo del norte, pero antes de llegar al destino final el alma tenía que realizar un azaroso viaje el cual encontraba animales salvajes, crueles bestias mitológicas y muchas dificultades. El muerto iba provisto de una variedad de amuletos y presentes, para asegurar un pasaje seguro y para ofrecerlos a Mictlantecuthl, el señor de las tinieblas.

Además de los cronistas y a través de la escultura, la pintura o cerámica de los aztecas, hay otra manifestación artística que proporciona datos acerca de la muerte: su literatura, en la cual sus textos hablan del tránsito entre la vida y la muerte.

Probablemente el catolicismo durante la conquista de México por los españoles, el sacrificio y la idea de salvación que antes eran colectivas se volvieron personales, con pérdida de la posibilidad de tránsito a la otra vida en condiciones similares a las anteriores en vista del castigo al que osara quitarse la vida con su propia mano o la de los demás. La pena inicial de no poder dar sepultura a sus restos dentro del terreno sagrado, era seguido del castigo en el infierno, o lo que es peor, el no gozar de la presencia de Dios. Por lo tanto, sólo se describen suicidios en leyendas de la conquista como acto de gran desesperación en pecadores, que después se verán obligados a vagar como animas en pena. (Obregón G., 1971, citado en Belsasso y Lara, 1974).

En la historia de México el suicidio inicialmente era una forma de ritualismo, fortificado por creencias religiosas muy arraigadas en las diferentes culturas durando casi 3,500 años hasta la conquista de los españoles quienes con la imposición de la religión católica cambiaron el punto de vista de los pueblos acerca de sus creencias religiosas, ritos, costumbres y también sobre el suicidio. / Del Corral, 1986).

A partir de entonces se observa una típica actitud actual del mexicano ante la muerte, mezcla de tradiciones indígenas remozadas por la idea religiosa producida por la conquista. La indiferencia del mexicano ante la muerte se nutre por su indiferencia ante la vida. Tanto en canciones, refranes, fiestas y reflexiones populares manifiestan de manera inequívoca que la muerte no asusta. Morir es natural.

Aún cuando en la historia de México no existan vestigios de suicidio, este se ve claramente como parte de nuestra cultura. En las culturas prehispánicas lo importante era la visión de la muerte como un ciclo infinito con la vida, una ambivalencia que también se presenta en la ideación suicida, como un continuo en cuyos extremos se localiza la vida y la muerte. Esa dicotomía que aparece como propia de nuestra cultura, la visión de muerte como algo natural y burlado, como un fin para vivir nos ha sido heredado, la misma dualidad que caracteriza a la ideación suicida en este contexto puede ser explicada y entendida dentro de nuestra cultura.

La actitud de la sociedad frente al suicidio ha sido tradicionalmente de rechazo debido a que constituye una conducta cultural prohibida. Todas las religiones prohíben el suicidio; esto está relacionado con la actitud hacia la muerte. La muerte como un medio de auto sacrificio y purificaciones se ha observado en las últimas décadas, también como medio de protesta. Pero en general, se considera que la fe religiosa es un elemento importante para atenuar las ideas de suicidio. La iglesia decidió en el año 542 que se impidiera la sepultura del suicida en los cementerios; esta prohibición ha permanecido hasta épocas recientes.

Cada sociedad tiene para el suicidio una actitud pronunciada, cada grupo social proyecta para este acto una inclinación colectiva que le es propia y de la que se derivan las inclinaciones individuales. La actitud frente al suicidio en un determinado grupo social se

relaciona con: (a) naturaleza de los individuos que componen un grupo; (b) la manera en que están asociados, es decir, la naturaleza de la organización social; (c) los acontecimientos que perturban el funcionamiento de la vida colectiva.

El suicidio ha sido y aún lo es en muchas comunidades un acto de purificación personal, un acto eminentemente religioso. La prohibición social y cultural en un principio eminentemente religiosa, se trasladó al sistema penal, se establecieron penas a los suicidas y a las personas que intentaban suicidarse. Las penas para el individuo están basadas en el serio perjuicio público. Como señala Ricardo Nuñez, los daños que resultan del suicidio para la sociedad, como son la pérdida de uno de sus componentes y el mal ejemplo para los demás, no pueden fundar legítimamente su castigo. La pena, que es esencialmente es una retribución, no puede actuar como tal ante un muerto.

Hace muy pocas décadas en algunos países, los sobrevivientes de un intento de suicidio estaban sujetos a proceso criminal; estas actitudes se han modificado por un mayor conocimiento y comprensión. El individuo que atenta contra su vida necesita una asistencia médica, psicológica, familiar y social.

Tal vez sería doble pensar que la sociedad a través de sus instituciones pudiera, a nivel preventivo, reprochar los comportamientos suicidas.

El reproche implica una connotación general-social frente a un comportamiento que daña al grupo familiar y social de modo irreversible.

Es evidente que la despenalización del suicidio ha constituido una medida lógica, porque uno de los principios de la pena es la readaptación social. Sin embargo, la despenalización ha provocado nuevos fenómenos culturales y sociales: la indiferencia institucional-social-cultural frente a los comportamientos suicidas.

El reproche social- cultural significa, a nuestro criterio, una valla, una llamada simbólica de la no permisibilidad y no aceptación cultural de estos comportamientos que provocan daños irreversibles a la sociedad, como lo es la pérdida de una vida.

El valor simbólico que adquiere el reproche social- cultural puede tener un significado de ayuda y recuperación a las personas del grupo familiar, que han sufrido la pérdida de un familiar a través del acto suicida. Pero el mensaje también está dirigido a la persona que intentó suicidarse, porque sabrá porque tendrá conocimiento que la sociedad valora su vida, que no es indiferente a su muerte.

MITOS SOBRE EL SUICIDIO

| FALSO | CIERTO |
|--|---|
| 1. Personas que hablan del suicidio rara la vez una se suicidan en realidad. | 1. Personas que se suicidan a menudo dan un indicio o advertencia de sus intenciones. Alguien quién piensa o habla del suicidio debe buscar la ayuda profesional. |
| 2. La persona suicida desea morir y siente que no hay un punto de regreso. | 2. Las personas suicidas a menudo se sienten ambivalentes acerca del morir. |
| 3. Es mínima la correlación entre el alcohol y el suicidio. | 3. Alcohol y suicidio a menudo van mano en mano; o sea, una persona quién comete suicidio a menudo está bajo la influencia del alcohol o de otras drogas. |
| 4. Un intento de suicidio significa que quien lo intenta siempre tendrá pensamientos de suicidio. | 4. A menudo un intento de suicidio se hace durante un período particularmente estresante. Si el resto de ese período puede ser bien administrado, la persona puede pasar con vida. |
| 5. Si usted le pregunta a una persona directamente, "¿Tiene la intención de matarse a sí mismo(a)?" esto conducirá a un intento de suicidio. | 5. Preguntarle a una persona directamente acerca del suicidio a menudo aliviará la ansiedad alrededor del sentimiento y actuará como un impedimento al comportamiento suicida. |
| 6. El suicidio es más común entre los ricos. | 6. El suicidio afecta al rico, al pobre y a la clase media por igual. |
| 7. El comportamiento autodestructor es solamente un acción para recibir atención. | 7. Todo comportamiento autodestructor es grave y puede ser letal. Alguien quién se comporte de maneras auto-destructoras se beneficiaría de la ayuda profesional. |
| 8. Mejora después de una crisis suicida significa que el riesgo suicida se acabó. | 8. Cuando una persona suicida empieza a sentirse mejor, él o ella todavía se confrontará con problemas y responsabilidades. Esto puede ser muy difícil y puede conducir a un retorno de los pensamientos suicidas. Puede tomar meses para sentirse sistemáticamente mejor y en control. |

ASISTENCIA Y PREVENCIÓN DEL SUICIDIO

La vulnerabilidad significa un proceso que produce un estado de indefensión, de extrema angustia existencial que lleva a la determinación del suicidio, a la respuesta irreversible frente a la conflictiva individual, familiar y social.

La grave vulnerabilidad en la que se encuentra el individuo, su sensibilidad y desprotección personal, psíquico y social constituyen la problemática a atender, asistir y prevenir en los comportamientos suicidas.

La asistencia y tratamiento del suicidio comprende básicamente:

- Asistencia y tratamiento a familias a raíz del suicidio de uno de los integrantes del grupo familiar.
- Individuos sobrevivientes a su propio intento autodestructivo.

La asistencia implica una intervención en tiempos de crisis y de peligro de vida, tanto en los aspectos médicos y emocionales como familiares y sociales, para comprender al individuo y evitar la reincidencia suicida.

La familia, cuya una de las principales funciones, es el cuidado, resguardo de sus miembros, sufre gravísimas consecuencias a su estructura familiar cuando uno de sus integrantes se suicida.

Las redes de protección familiar-social señalan el sistema de hilos conductores--- vías de comunicación --- para asistir integralmente a la familia del suicida.

En el suicida se puede señalar que existe una indefensión frente al suicidio en un contexto familiar y social que no advierte la conducta autodestructiva, pero también se observa una indefensión familiar. La familia se siente sin respuesta ante el suicidio.

La familia no puede advertir la situación autodestructiva, y se encuentra en un estado de indefensión ante el comportamiento autodestructivo de uno de sus miembros.

Es indudable que la red de protección familiar significa cuidado de sus miembros, esta red ha sido dañada a través del comportamiento autodestructivo.

El silencio familiar referente a su problemática, la imposibilidad que siente de hablar ante su familia, son comportamientos que revelan las dificultades en las relaciones del intergrupo familiar. Las consecuencias como se ha podido observar, son gravísimas para todo el grupo familiar, especialmente en los niños.

Las consecuencias del suicidio de uno de los padres o ambos, para los niños, representan una secuela fluctuante para su vida con consecuencias emocionales y sociales de carácter irreversible.

Los niños de familias donde un miembro se ha suicidado o intentado suicidarse, requieren de la comprensión, por parte de los adultos, de la extrema vulnerabilidad en la que se encuentran. La familia necesita comprender la situación de extrema violencia padecida por el niño a raíz del suicidio de un miembro de la familia.

A todos los integrantes de la familia les resultará inentendible por qué un miembro de su propia familia realizó un comportamiento intencional autodestructivo.

En los delitos dentro del grupo familiar hemos observado, en nuestra experiencia con víctimas de delitos, que la familia se fractura, se separa a causa del delito. En la problemática referente a la conducta autodestructiva de uno de sus miembros, la familia también se fractura de manera irreversible. El suicidio afecta a toda la estructura familiar y por lo menos a tres generaciones.

La situación emocional que provoca el intento suicida—el suicidio— conlleva consecuencias a todos los integrantes del grupo familiar: miedo, culpa, desintegración, problemas diversos y graves perturbaciones en cada integrante del grupo familiar.

La culpa sentida por no haber advertido la problemática suicida y no haber evitado el suicidio, miedo a la reiteración del comportamiento suicida por otro miembro del grupo familiar.

Los aspectos asistenciales dirigidos a las familias están basados en la desculpabilización de la situación traumática, vivida por el suicidio de uno de los integrantes y especialmente la elaboración del duelo y medidas preventivas para evitar nuevos comportamientos autodestructivos.

Básicamente se consideran tres momentos en las asistencias suicidas:

- ⊃ Antes de la crisis.
- ⊃ Durante la crisis.
- ⊃ Después de la crisis.

Asistencia antes de la crisis suicida.

Detectar el antes de la crisis depende de las características de la personalidad, de la situación en que se encuentra el suicida y especialmente la sensibilidad y comprensión que realice la familia sobre el estado depresivo.

En esta etapa, generalmente se observa una situación emocional de negación en el grupo familiar y en el contexto de las relaciones de amigos. Algunas expresiones del suicida son

formadas como bromas, otras sencillamente no son advertidas o son negadas como comportamientos que no pueden suceder.

En la detección antes de la crisis suicida se observa:

- ⊃ El propio sujeto manifiesta su estado de crisis y las ideas de muerte. El advierte a su familia, a sus amigos de las ideas de muerte y de sus intenciones suicidas.

En esta etapa la asistencia requiere:

- Tratamiento psicoterapéutico individual
 - Orientación al grupo familiar
 - Posibilidades de terapia familiar
 - Medidas de seguridad
- ⊃ Un familiar es el que percibe claramente la vulnerabilidad en la que se encuentra el suicida.

En esta etapa la asistencia requiere:

- Medidas de seguridad para el paciente
 - Acompañamiento
 - Tratamiento individual
 - Tratamiento familiar
- ⊃ Amigos, conocidos por relaciones laborales, reconocen probable comportamiento suicida. No siempre son transmitidas a los familiares.
 - ⊃ Profesionales de la salud, la consulta por otra sintomatología permite la detección, por parte del profesional de la real situación en la que se encuentra el paciente.

Asistencia durante la crisis

Implica fundamentalmente el detener a una persona que esta llevando a cabo, ejecuta su conducta autodestructiva.

Esos momentos que constituyen un tiempo breve o amplio conduce a intentar una asistencia, en este caso un acercamiento al lugar donde se encuentra la persona, para posibilitar hablar con él/ella y que desista de su intento.

Se observan entre las múltiples situaciones, las siguientes:

- ⊃ Comportamiento suicida próximo a realizarse: por el lugar, por el arma, por las circunstancias.
- ⊃ Comportamiento suicida posterior a un delito, del delincuente Ej.: robo, asalto, homicidio.
- ⊃ Comportamiento suicida post-delito de la víctima (secuestro, toma de rehenes, delitos sexuales).
- ⊃ Comportamiento suicida y drogodependencia.
- ⊃ Comportamiento suicida y desastre.

Asistencia después del intento suicida.

La intervención asistencial después del intento suicida consiste en abordar el tema de los sobrevivientes y las posibilidades de repetición, es decir, de la reincidencia del intento suicida.

A) Sobrevivientes. La evaluación de la situación de sobrevivencia al intento de suicidio significa un análisis sumamente detenido, reflexivo, integral sobre:

¬ Características del intento suicida

¬ Lugar

¬ Armas

¬ Circunstancias

¬ Determinantes- motivos principales

¬ Situación familiar

¬ Situación educativa-laboral

¬ Consecuencia del intento suicida

¬ Consecuencias físicas

¬ Consecuencias emocionales

¬ Consecuencias familiares

¬ Consecuencias sociales

El conocimiento que se obtenga de los datos referentes a las circunstancias del intento suicida serán fundamentales para tomar las medidas asistenciales, para evitar la reincidencia—repeticiones autodestructivas.

La primera pregunta estará planteada en ¿quién es el sobreviviente?, ¿cuál es su situación general?, ¿la familia, le apoya en su rehabilitación?.

B) Repetición del comportamiento suicida. La repetición de la conducta suicida es el elemento de mayor gravedad, preocupación y angustia que se establece en el ámbito familiar, social, de los profesionales, del personal hospitalario, psicoterapéuticos.

La repetición es el retorno a un círculo de vivencias de muerte, a un ciclo donde no se encuentra una esperanza de vida.

Bancroft y Marsack han observado que generalmente las repeticiones ocurren dentro del primer año (primeros tres meses) y distinguen tres pautas de repetición:

1. Crónica, con repeticiones múltiples.
2. Por lapsos de tiempo prolongado.
3. Única, es decir, el intento es un episodio que no se repetirá en la vida del individuo.

La negación por parte de la familia, de que se repita un nuevo intento autodestructivo, esta basada en múltiples aspectos, entre ellos: confianza en la palabra del paciente; observación de conductas, actitudes y modos en las relaciones con el medio social y familiar; con los amigos que convalidan esa credibilidad; por parte de la familia y también de los profesionales, que no habrá un segundo episodio suicida.

El relato del paciente y su afirmación de que no se suicidará convencen totalmente al grupo familiar y profesional.

El alto riesgo de la reiteración de un nuevo intento de suicidio es la base de la asistencia y tratamiento del paciente. De este modo, tanto la familia como los profesionales, podrán proteger, contener y ayudar más rápidamente a la salida de la crisis de una posible reiteración.

El tiempo en que se repetirá la nueva crisis del intento de suicidio está, entonces, relacionada a la gravedad de la situación:

- ¬ Características y modalidades del intento suicida
- ¬ Armas utilizadas
- ¬ Lugar elegido
- ¬ Mensajes
- ¬ Motivaciones

La decisión suicida, representada en el primer intento, brinda el diagnóstico para poder inferir, en numerosos casos, las circunstancias de la reiteración de la nueva crisis autodestructiva.

En pacientes con una fijación y determinación suicida, el episodio de la reiteración puede acontecer en un tiempo muy breve, en otros pacientes habría una mayor elaboración y preparación para el suicidio.

La ambivalencia sobre las ideas de vida y muerte pueden llevar al paciente a postergar el intento.

Hemos señalado que la crisis del intento suicida puede ser la única en la vida del paciente o por el contrario, reaparecer vinculada a: fechas, acontecimientos personales y familiares, ejem.: la fecha de la muerte de la madre, del hijo, la fecha del suicidio de un familiar.

Constituye una verdadera trampa asistencial el considerar que a medida que pasa el tiempo el paciente presenta menores posibilidades de intentar autodestruirse, por el

contrario, numerosos pacientes recurren a la repetición del intento porque se han atenuado las medidas asistenciales y de seguridad de protección a su vida.

Con respecto a la reiteración suicida se observa:

- ⊣ La depresión representa una grave incidencia en la reiteración suicida
- ⊣ Alto riesgo en los hospitales psiquiátricos
- ⊣ Personas emotivamente inestables
- ⊣ En los últimos años del SIDA vinculado a drogas ha aumentado los casos de suicidio
- ⊣ Personas que se encuentran en una situación personal/ social altamente vulnerable
- ⊣ Separación médico- paciente

El nuevo intento suicida suele ser, dice Gazzano, un recurso de desesperanza y abandono. El paciente llega a este criterio cuando es incapaz de afrontar el problema y creen que los demás no perciben su necesidad.

La asistencia y prevención al individuo que intento suicidarse están vinculados al problema de ser escuchado, de ahí que los métodos que se han implementado tienen referencia con escuchar al depresivo, lograr la comunicación con una personalidad automarginada. Hablar telefónicamente con el individuo es uno de los medios más eficaces; se considera que la persona que llama telefónicamente desea vivir. Según el Centro de Asistencia Suicida de Buenos Aires los desencadenantes son: la soledad, la incomunicación, el aislamiento, problemas de pareja, familiares, abandono, duelos, enfermedad, situaciones económicas y/o laborales.

Es necesario considerar en la asistencia al suicida:

- ⊣ Destacar la importancia de la escucha y contención por parte del profesional
- ⊣ Recalcar la importancia de una persona o personas a quienes los sujetos vulnerables y en riesgo pueden confiar sus problemas.
- ⊣ Medidas de seguridad

En la prevención del suicidio, algunas de las medidas básicas que se consideran:

- ⊣ Toda amenaza de suicidio debe ser tomada en serio.
 - ⊣ El intento suicida implica que el individuo ya realizó conductas de ejecución y que las puede volver a repetir.
 - ⊣ Información y especialización a médicos y trabajadores sociales, psicólogos y educadores.
 - ⊣ Apertura a servicios en hospitales y lugares / zonas vulnerables de la comunidad.
- Informar sobre el uso de medicamentos cuyas altas dosis pueden provocar graves alteraciones en la salud.

1. Dígale a alguien quién pueda ayudar. Dígale a su terapeuta, a un(a) amigo(a), a un miembro de familia, o alguien más quién pueda ayudar.
2. Manténgase a distancia de cualquier medio de suicidio. Si usted está pensando en tomar una sobredosis, deshágase de cualquier pastilla o dé sus medicamentos a alguien quién pueda dispensárselos una dosis a la vez. Temporalmente remueva todo objeto peligroso o arma de su hogar.
3. Evite el alcohol u otra droga no prescrita para usted.
4. No trate de hacer las cosas para las cuales usted tiene probabilidad de fracasar o que encuentra difíciles hasta que usted esté sintiéndose mejor.
5. Sepa cuales son sus límites y no trate de ir más allá de éstos hasta que usted se sienta mejor. Fije metas realistas para sí mismo(a) y trabaje hacia ellas lentamente, un paso a la vez.
6. Haga un horario/calendario escrito para sí mismo(a) cada día y sígalo no importe lo que pase. Fije prioridades para las cosas que necesitan hacerse primero. Tache las cosas en su calendario según las realice. Un calendario escrito le da un sentido de predecibilidad y de control. El tachar las tareas según usted las a complete le da un sentimiento de logro. Y mientras usted esté haciendo todo esto, no olvide de programar actividades agradables, como algunas de las siguientes:
 - ◇ escuchar música
 - ◇ tocar un instrumento musical
 - ◇ meditar
 - ◇ hacer ejercicios de relajación
 - ◇ bordar
 - ◇ leer un libro o una revista
 - ◇ tomar un baño caliente
 - ◇ coser
 - ◇ escribir
 - ◇ ir de compras
 - ◇ jugar juegos
 - ◇ ver una película o la televisión
 - ◇ hacer jardinería
 - ◇ jugar con su animal doméstico
 - ◇ gozar de un pasatiempo
 - ◇ tomar un paseo manejando o caminando
7. Asista a su salud física. Coma una dieta bien balanceada. No salte comidas. Consiga todo el reposo que usted necesite, y haga ejercicios regularmente.
8. Converse con otras personas. Hable de sus sentimientos o acerca de otro tema, probablemente será útil.
9. Recuerde que esto no es una condición permanente.

Sepa cuando buscar ayuda para su hijo o hija

Los padres son usualmente los primeros en reconocer cuando un hijo tiene un problema emocional o de conducta. Esta creciente preocupación, combinada a observaciones de maestros y de otros miembros de la familia, es la manera más común para darse cuenta de que el niño puede beneficiarse de un tratamiento. Los padres pueden consultar también a un Psiquiatra de Niños y Adolescentes; u otros profesionales para encontrar la manera de ayudar a su hijo en el hogar.

A continuación se describen algunas señales indicativas de que una evaluación por un Psiquiatra de Niños y Adolescentes puede ser necesaria.

- ◇ Cambios importantes en el rendimiento académico.
- ◇ Malas calificaciones en la escuela, a pesar de hacer un esfuerzo notable.
- ◇ Preocupación o ansiedad excesiva. Este puede manifestarse en su negativa a asistir a la escuela, a acostarse a dormir o a participar en aquellas actividades comunes de un niño (a) de su edad.
- ◇ Pesadillas persistentes.
- ◇ Desobediencia o agresión persistentes y conducta provocativa a figuras de autoridad.
- ◇ Rabietas frecuentes y sin razón aparente
- ◇ Cambios marcados en el aprendizaje en la escuela.
- ◇ Abuso de drogas o de alcohol.
- ◇ Dificultad para enfrentarse a los problemas, situaciones o actividades diarias.
- ◇ Cambios significativos en hábitos de sueño o alimenticios.
- ◇ Violación persistente de los derechos de otras personas de forma agresiva o no agresivas; reto a la autoridad, robo, vandalismo, mentiras, ausencia a escuela.
- ◇ Miedo intenso a tornarse obeso(a) sin tomar en cuenta su verdadero peso al presente. Estado depresivo manifestado por un estado de ánimo y actitud persistentemente negativa, con frecuencia acompañado de apetito pobre, dificultad en el dormir e ideas relacionadas con la muerte.
- ◇ Arranques de ira o malhumor frecuentes.

CAPÍTULO III

LA EDUCACIÓN EN ACTITUDES Y VALORES

Hoy se tiene conciencia de que los conocimientos actuales se vuelven caducos y viejos ya en la generación siguiente, y de que vivimos instalados en el cambio. Es muy probable que los alumnos de hoy se están preparando para ingresar en un mundo social y profesional que habrá perdido su vigencia para cuando alcancen la edad adulta. Se hace por ello necesario que la escuela supere la función repetitiva de saberes o conocimientos, reproductora de la sociedad y de las relaciones sociales existentes, en un modelo de sociedad estable ya no vigente, y prepare a los educandos para tipos de sociedades de evolución acelerada.

Entre los profesionales de la enseñanza se va admitiendo, aunque lentamente, que la educación es, ante todo, un proceso de humanización y que, por tanto, es necesario apostar por un aprendizaje innovador que inserte dentro del proceso educativo la formación de actitudes y valores como clave de la educación del futuro si en verdad, se desea responder al reto de la supervivencia de la humanidad y posibilitar mejores condiciones de vida humana.

La educación en valores, a la vez que la formación de las actitudes positivas hacia esos mismos valores, son contenidos irrenunciables en la tarea educativa. Ambos (actitudes y valores) se convierten, de hechos, en el motor del proceso educativo y en aquello que da coherencia y sentido dinamizador a los diversos elementos que configuran dicho proceso.

¿ Qué son las actitudes?. La mayoría de los autores se inclinan por una definición operacional de la actitud, conceptualizándola, como una categoría mediacional de la conducta. Eiser (1989: 29) nos da una aproximación al concepto de actitud: “ ... decir que tenemos cierta actitud hacia algo o hacia alguien es una forma abrumada de decir que tenemos sentimientos y pensamientos de cosas que nos gustan y de cosas que nos disgustan, que aprobamos y rechazamos, que sentimos atracción o repulsión, confianza o desconfianza, etc. Tales sentimientos tienden a reflejarse en la forma de hablar y de actuar, y en cómo reaccionamos a lo que otros dicen y hacen “. Para Ajzen y Fishbein (1980), la actitud no es más que la evaluación favorable o desfavorable de la realización o no de la conducta. Otros la conciben como una idea cargada de emoción que predispone a una clase de acciones para una clase particular de situaciones sociales (Triandis, 1971).

De casi todas las definiciones que hoy dan de la actitud se desprende que esta se desarrolla a través de la experiencia con un objeto, que predispone a actuar de una cierta manera relativamente estable, y que consiste en evaluaciones positivas o negativas, cualquiera que sea la interpretación que se dé de estas características básicas. Por otra parte, dichas definiciones sugieren que las actitudes presentan un carácter multidimensional. es decir, la actitud se conceptualiza como un constructo teórico que integra diversos componentes a través de los cuales se puede analizar la conducta.

Brevemente, las actitudes son disposiciones, relativamente estables, a comportarse de una determinada manera y en determinadas situaciones referentes a personas, objetos o acontecimientos. Son en cierta medida, predictores de conducta. Expresan además, los distintos modos de situarse el individuo ante los valores: personales, sociales, etc. Es decir, las actitudes de alguna manera, se derivan de los valores y dinamizan la conducta, dándole tensión y fuerza, más que dirección y sentido que sería función propia del valor.

¿ Para qué sirven?. Desde una concepción funcionalista de las actitudes estas cumplen una triple función:

- ¬ Cognitiva.
- ¬ Adaptativa.
- ¬ Expresiva y defensiva.

Las actitudes, constituyen, por así decirlo, la vía operativa de plasmación de los valores en una determinada conducta.

¿ Por qué educar en actitudes?. Los cambios rápidos y profundos a los que el hombre actual se ve sometido y que debe afrontar, la velocidad reciente en que los conocimientos se suceden unos a otros, el continuo avance científico y técnico, la cada vez mayor presencia del hombre en todos los acontecimientos del mundo, el sentido cada vez más provisional de las conquistas humanas y la dimensión más plural que el hombre introduce en sus valoraciones y relaciones políticas y sociales, justifican el esfuerzo por una acción educativa cuyo objetivo sea enseñar a pensar, a investigar, a decidir, a actuar; que junto a aprendizaje de conocimiento y conductas concretas la acción educativa del profesor permita, además, que los educandos se integren en la sociedad de un modo positivo, en un momento en que los contextos son cada vez más complejos, ambiguos y borrosos (Ortega y Saura, 1990).

Es claro que, desde esta concepción de la educación, los roles del profesor y del alumno serán muy distintos a los hasta ahora desempeñados; y la escuela dejará de ser lugar privilegiado de pura información para convertirse en promotora de sentido crítico y espacio para la participación, la cooperación y el desarrollo creativo del alumno.

El contenido actitudinal de la etapa de la educación secundaria obligatoria que más destaca es el referido a valores intelectuales, al igual que en la etapa anterior. Los demás valores, a excepción de los valores de carácter biológico y estético, no presenta una proporción suficiente de actitudes que asegure una explícita enseñanza en valores. Solo algunos valores, entre ellos la tolerancia, el diálogo y la justicia, reciben un rato suficiente para que se puedan enseñar a través de actitudes positivas hacia dichos valores.

Su deficiente explicitación en los documentos legales, una preparación insuficiente de los profesores para la enseñanza de actitudes y valores, y posteriormente su escasa importancia en la práctica escolar, apoyada también por la opinión mayoritaria de la sociedad, ha

provocado la ausencia, casi completa, de las actitudes y valores como contenidos explícitos en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula.

El hecho de que ahora se destaque su importancia responde, entre otras razones, a que la abundante bibliografía al respecto ha puesto de manifiesto que las actitudes y, singularmente, los valores actúan como ejes directivos del comportamiento humano y se consideran, al mismo tiempo, como una especie de fuerza motivacional propia de la conducta.

Ambos desempeñan el papel decisivo en la realización de una conducta; sirven para evaluar las preferencias, examinar ventajas e inconvenientes y estimar las futuras consecuencias de las decisiones que se tomen. Por tanto, la incorporación de las actitudes y los valores al currículo, junto a un acierto, constituye una exigencia.

Lo que enseña la escuela debe ser más de lo que ahora se ha identificado con el contenido de una materia o una disciplina escolar. Si se tomase de esta forma, un contenido educativo se transmitiría como algo acabado, terminado, encerrado en sí mismo, y las propuestas curriculares actuales van más allá de lo estrictamente disciplinar o académico. Entre ellos se incluyen, por ejemplo, la formación de individuos en los valores de justicia, solidaridad, tolerancia y paz, el desarrollo de capacidades y habilidades que les permitan integrarse en la sociedad en la que viven y entender el mundo que les rodea, la creación de actitudes positivas hacia la salud, el medio ambiente o hacia la convivencia en una sociedad plural.

Un contenido, a la altura de lo que hoy exige un nuevo currículo, debe facilitar a los educandos una formación que les permita construir su propia identidad y que, a la vez, les ayude a comprender la realidad en la que viven, tanto desde la perspectiva de los conocimientos, como desde su valoración ética y moral.

El aprendizaje de una actitud o valor no se reduce precisamente a un conocimiento intelectual o nocionístico de los mismos. Se aprenden tomando conciencia de una situación, siendo sensibles a un modo de ser y de actuar, o sintiéndose afectado por un acontecimiento que exige una respuesta adecuada; además necesitan estar incorporados en la conducta, lo que implica que se contemplen situaciones específicas de enseñanza-aprendizaje en las que el alumno tenga posibilidades reales de mostrar cual es su actitud o valor por el que ha optado, demostrando de este modo, al grado de convencimiento y compromiso personal por una determinada actitud o valor.

Las actitudes, como los valores, no sólo son conceptos, ideas y nociones, ambos están cargados de valoración, en tanto que conectan con el mundo de las creencias del sujeto. Una actitud o un valor surge o se aprende en y desde la experiencia de la persona en su relación con los demás o con el mundo de la vida.

Además, el significado de un valor o de una actitud depende del contexto sociocultural en el que nos hallemos, como el tipo de personas que están integradas en una determinada sociedad.

El contenido de un valor o de una actitud, su importancia e interpretación depende de cómo se juzgue en una cultura; de cómo se perciba y se categorice la realidad, de la concreta visión del mundo o mentalidad vigente (Pinillos, 1989), de cómo se orienten en las acciones propias y de los otros, etc. El definitiva hay que atender a las vigencias sociales para determinar cual es el contenido concreto de los valores y actitudes.

No debería olvidarse, sin embargo, que la forma de valorarse uno mismo influye en el modo de afrontarse a las variadas situaciones de aprendizaje y, por ello, también repercute en sus propias actitudes (Solé, 1993; Saura, 1996).

Respecto a la cuestión del cómo se seleccionan los contenidos actitudinales y valorativos, nuestra posición es que los criterios a utilizar en este ámbito no diferencian de los que habitualmente se utilizan en los aprendizajes instructivos. Sin embargo, las actitudes y los valores por su especificidad, requieren de la utilización de otros criterios:

1. Deben seleccionarse aquellas actitudes y valores que estén orientadas al desarrollo personal o humanización del alumno.
2. Deben atenderse las actitudes y valores que gozan de relevancia social.
3. En lo posible, tienen que afectar a todas las áreas curriculares.
4. Las actitudes y los valores son contenidos a desarrollar dentro de las áreas del currículo.
5. Es preferible elegir aquellos valores y actitudes que constituyen el mismo común denominador de todas las áreas y corresponden a comportamientos socio morales ampliamente compartidos.
6. No tienen por qué ser abordados todos y cada uno de los valores y actitudes posibles en el diseño curricular de un área, ciclo o curso escolar, es mejor concentrar la tarea escolar en torno a un valor y a las actitudes necesarias para la consecución de ese valor.

DEFINICIÓN DE LAS ACTITUDES.

Las definiciones sobre este concepto podrían recogerse en tres bloques generales: 1) definiciones de carácter social, 2) definiciones conductuales, y 3) definiciones cognitivas.

- I. Definiciones de carácter social. El concepto central de esta obra es el del valor social, conjunto de normas, creencias, etc., elaboradas por un grupo social y compartidas por sus miembros y que orientan a los mismos en el mundo social. Para estos autores, las actitudes serían el reflejo a nivel del individuo de los valores sociales de su grupo. Las actitudes, lejos de permitir establecer diferencias interindividuales entre los miembros de un grupo, reflejan los aspectos comunes compartidos por ellos, y que diferencian a otros grupos sociales.

- II. Definiciones conductuales. Cronológicamente, a lo largo de la historia de la Psicología Social, son las siguientes en aparecer. Para los autores conductistas la actitud es la predisposición a actuar o responder de una forma determinada ante un estímulo u objeto actitudinal. Las actitudes serían respuestas anticipatorias encubiertas aprendidas que poseen propiedades de estímulo y de drive y que difieren de otras respuestas encubiertas sólo en quien tienen un significado social. Por su parte, dentro de la perspectiva conductista, Bem la define como un estilo particular de respuesta verbal en la cual el sujeto no describe su ambiente privado interno, sino su respuesta pública habitual accesible a observadores externos.
- III. Definiciones cognitivas. Estas son las últimas en aparecer, hacia la década de los años cincuenta, coincidiendo con el cambio de paradigma en psicología del conductismo al cognitivismo. Para los autores cognitivistas las actitudes son rejillas interpretativas, esquemas cognitivos que el sujeto utiliza para interpretar y valorar cualquier objeto o situación. Dentro de este bloque, podríamos citar a los siguientes autores: a) Sherif (1974, Pág. 299), para quien la actitud puede definirse como “ un conjunto de categorías del individuo para valorar el campo de estímulo que él ha establecido durante el aprendizaje de este campo en interacción con otras personas “; b) Rockeach (en Hollander, 1978, Pág. 125), las define como “ una organización aprendida y relativamente duradera de creencias acerca de un objeto o de una situación que predispone a un individuo a favor de una respuesta preferida “. (Echebarría Agustín, 1991. , Pág. 17). “.

Otros autores como Thomas y Znaniecki la definieron como “ un estado mental del individuo dirigido hacia un valor “. Para Allport significa “ un estado mental o neuronal de disposición, organizado mediante la experiencia, que ejerce una influencia directiva o dinámica sobre la respuesta del individuo a todos los objetos o situaciones con lo que esta relacionada “. Una de las definiciones más populares en Psicología social es la de Rosenberg y Hovland (1960) para ellos las actitudes son “ predisposiciones a responder a una clase de respuesta se especifican como afectivas (concernientes a sentimientos evaluativos de agrado o desagrado), las cognitivas (concernientes a creencias, opiniones e ideas acerca del objeto de actitud) y las cognitivas/conductuales (concernientes a intenciones conductuales o tendencias de acción “. Para Petty y Cacioppo en 1981, esta debería ser usada para referirse a “ un sentimiento general, permanentemente positivo o negativo, hacia alguna persona, objeto u problema “.

También una actitud puede ser “ una reacción evaluativa favorable o desfavorable hacia algo u alguien, que se manifiesta en nuestras creencias, sentimientos o conducta proyectada

Otra definición sería “... es el conjunto de categorías que un individuo emplea para evaluar un dominio de estímulos sociales (objetos, personas, valores, ideas, grupos, etc) que él ha establecido y aprendido a partir de ese dominio (en interacción con otras personas, como regla general) y que lo relacione con los subconjuntos del dominio en diversos grados de afecto, (motivación-emoción) positivo o negativo”.

Una actitud es una “ organización de experiencias y datos referentes a un objetivo, constituye una estructura de orden jerárquico cuyas partes funcionan de acuerdo con su posición en el todo, al mismo tiempo que es una estructura casi-abierta que funciona como parte de un contexto más amplio “. (Katz y Stlotand, 1960).

EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL ESTUDIO DE LAS ACTITUDES

Las actitudes, han sido casi desde la constitución de nuestra disciplina uno de los temas centrales de estudio de la Psicología Social. Tal es así que se ha llegado a afirmar que sin ellas sería difícil entender la Psicología Social. Teóricos como Thomas y Znaniecki o Watson llegaron a definir la Psicología Social como el estudio de las actitudes.

El interés de este concepto proviene de la necesidad del psicólogo por crear una categoría que le permita reducir la complejidad y la diversidad de la conducta social humana, y hallar causas generales de la misma.

Evolución histórica de las actitudes según McGuire, se podría hablar de tres períodos:

Primer período: correspondería a la década de los años 30. Se caracterizaría por un gran interés en construir instrumentos de medida de las actitudes; por operacionalización del concepto de actitud.

Tras el primer período se produciría otro proceso motivado, entre otro por dos factores:

- a) Desde dentro de la disciplina, las actitudes dejan de tener el carácter de punto de lanza, y se van acumulando evidencias sobre el débil poder predictor de este constructo.
- b) Desde fuera del objetivo de estudio, Kurt Lewin ejercería una profunda influencia en la disciplina, contribuyendo a que la dinámica de los grupos desbanque a las actitudes en el centro de interés de los psicólogos sociales.

Segundo período: correspondería al intervalo comprendido entre 1945 y 1965. El tema de la influencia de la propaganda hace reinicie el interés de las actitudes. McGuire subdivide este período a su vez en dos subperíodos:

- 1945-55. Los psicólogos sociales centran su interés en la persuasión y la creación y cambio de actitudes a través de los medios de comunicación de masas.
- 1955-65. En este subperíodo se estudiarán las actitudes como estructuras cognitivas, analizándose las condiciones de equilibrio de dichas estructuras y las estrategias de búsqueda de equilibrio cuando este se ve alterado.

Tercer período: comenzaría hacia 1965. En este período los estudios sobre actitudes se centran en la estructura, contenidos y funcionamiento de las mismas.

Además, de este análisis histórico, Fazio plantea un abordaje complementario que contempla esta evolución histórica:

1. Este período se caracteriza por la creencia en la existencia de una correlación o asociación perfecta entre la actitud y la conducta.
2. Este período ha sido denominado como el de la pregunta cuándo. El interés radicaría en contestar cuándo, en qué situaciones y/o en qué personas la actitud es un buen predictor de la conducta.
3. Es el llamado período del cómo. Correspondería al período actual donde se intenta analizar el proceso o la secuencia que conduce a una actitud a convertirse en conducta.

COMPONENTES, ESTRUCTURAS DE LAS ACTITUDES.

A nivel definicional, existe un consenso en la existencia de un triple componente en las actitudes: un componente cognitivo, otro afectivo/evaluático y otro conductual/conativo. (McGuire, 1968, 1985; Hollander, 1978; Lindgren, 1979; Breckler, 1984; Judd & Johnson, 1984; Chaiken & Stangor, 1987).

I. Componente cognitivo. Se define por la información que tiene un sujeto acerca del objeto de actitud. Se refiere a la forma como es percibido un objeto (McGuire, 1968), al conjunto de creencias acerca del objeto actitudinal (Hollander, 1978).

II. Componente afectivo/evaluativo. Sería la valoración, positiva o negativa, que hace un sujeto de ese objeto de actitud. Si le agrada o desagrada ese objeto, si lo considera bueno o malo, si lo rechaza o acepta. En otras palabras serían los sentimientos de agrado o desagrado hacia el objeto (McGuire, 1968, Pág. 155).

III. Componente conductual/conativo. Es la intención de conducta de un sujeto ante esa actitud. Sería preguntarle: ante tal objeto ¿ qué harías?. Aquello que haría el sujeto ante el objeto actitudinal.

FUNCIÓN DE LAS ACTITUDES.

Función de conocimiento. Una de las funciones fundamentales de las actitudes es la de reducir la complejidad del medio social, permitiendo tener una percepción más estable, consistente y predecible del mismo. Las actitudes como esquemas representacionales, seleccionan los estímulos relevantes del medio, facilitando la incorporación de información (Katz, 1974, 1982; 1986). La actitud va a determinar en gran medida la atención, el

constituyen la fase de recepción del mensaje, si el sujeto no pone atención al mensaje, entonces no puede comprenderlo y, si poniendo atención no lo comprende, el mensaje tampoco puede tener efecto. El desplazamiento del receptor hacia la posición expresada en el mensaje tiene o no lugar en la etapa siguiente. Este desplazamiento debe mantenerse en el tiempo (retención) para traducirse finalmente en un cambio de conducta (acción).

- I.** La fuente. Se trata de las personas que han encontrado interacción directa donde se expresan y defienden su opinión frente a quienes los escuchan. La fuente puede influir a partir de las siguientes características: a) atractivo de la fuente, b) credibilidad de la fuente, c) estilo lingüístico de la fuente, d) competencia de la fuente, e) confianza que inspira la fuente, f) sinceridad de la fuente, g) la pericia de la fuente, h) el agrado, i) la similitud, y j) las fuentes múltiples.

- II.** El mensaje. Es el elemento central del esquema de comunicación: es el medio concebido y fabricado para persuadir. Generalmente verbal, el mensaje habla de algo, indica cual es la posición de la fuente respecto a este problema u objeto. Veamos algunas de las variables implicadas en el mensaje que van a influir sobre el receptor: a) llamamientos al miedo, b) argumentación bilateral frente a la unilateral, c) ordenamiento de los argumentos, d) explicación o no de las conclusiones, e) repetición, f) involucración personal, g) contenido del mensaje, h) dificultades del problema.

- III.** El receptor. Es simultáneamente el blanco al que apuntan tanto la fuente como el mensaje, es el operador que procesa la información proporcionada por la situación, la fuente y el mensaje; por último, es el sujeto experimental, cuyo cambio eventual se observa tras la comunicación. Lo que ahora nos ocupa es profundizar un poco más sobre estas variables del receptor que inciden en la mayor o menor influenciabilidad: a) discrepancia entre los puntos de vista del emisor y del receptor, b) autoestima del receptor, c) distracción, d) experiencia, e) número de receptores y emisores, f) inmunizar al sujeto contra la persuasión, g) grado de susceptibilidad, h) grado de arraigo, i) actividad cognitiva del receptor durante y después del mensaje, y j) auto-persuasión.

Estrategias del cambio de actitud.

Los efectos actitudinales de la experiencia directa.

Una situación mínima a través de la cual la expresión directa modifica las actitudes es la mera exposición, en la que un estímulo se hace simplemente accesible a la percepción del

individuo. Ahora bien, como quiera que cada exposición sucesiva conduce a incrementos sucesivamente más pequeños del agrado, el papel de la mera exposición como determinante de la actitud está limitado a los materiales estimuladores novedosos. La experiencia directa más allá de la mera exposición proporciona al organismo información acerca de los atributos de un determinado estímulo.

El impacto de la experiencia socialmente mediada.

Parafraseando uno de los dichos de Bandura (1986), si todas las actitudes tuvieran que adquirirse a través de la experiencia directa, la formación de la actitud sería una empresa excesivamente laboriosa, incluso arriesgada. Afortunadamente, todos los fenómenos del aprendizaje resultante de la experiencia directa también pueden ocurrir vicariamente, bien al observar la conducta de otras personas y sus consecuencias para ellas (modelamiento), bien al tener descritas las consecuencias de los potenciales cursos de acción en las comunicaciones persuasivas.

Si se acepta que las personas eligen aquellos cursos de acción que más probablemente les llevan a consecuencias positivas o a evitar consecuencias negativas, entonces el cambio de actitud de la conducta debería ser normalmente el resultado de los cambios de probabilidad subjetiva que asocia a una acción dada con ciertas consecuencias, y de los cambios, en la evaluación de estas consecuencias. Así de la observación de la conducta de un modelo y de las consecuencias de esa conducta, las personas pueden aprender que la conducta en cuestión conduce a consecuencias que ellos no habían asociado previamente a tal conducta.

El impacto actitudinal del cambio de conducta inducida por incentivo.

En lugar de confiar en dudosos efectos de la persuasión, las instituciones poderosas influyen con frecuencia en la conducta por medio de incentivos, normas sociales o sanciones legales. Según el modelo expectativa-valor desarrollado por Fishbein y Ajzen (1975, 1981 a; véase capítulo 7), se asume que todo cambio de conducta inducido por modificaciones en la estructura del incentivo está medido por cambios de las creencias individuales acerca de las consecuencias de esta conducta y de las dificultades hacia la ejecución de la misma.

LA TEORÍA DE LA ACCIÓN RAZONADA

En formulación básica, el modelo parte de los tres componentes fundamentales del concepto tradicional de actitud (cognitivo, evaluativo y conativo) y los vincula en una cadena causal. Sostiene que la mayor parte de la conducta humana está bajo el control del

sujeto y que, por tanto, puede ser pronosticado a partir de la intención conductual de ejecutar un comportamiento determinado.

El concepto central de la teoría es la intención conductual, concebida como la causa primera o inmediata de la conducta y operacionalizada como el juicio probabilístico que emite un sujeto acerca de ejecutar o no un comportamiento.

El modelo contempla la posibilidad de obtener información por medios indirectos a partir de las estimaciones de dos factores de naturaleza diferente: un factor personal y un factor que refleja la influencia social. El factor personal o actitud hacia la conducta es la evaluación individual positiva y negativa de llevar a cabo una acción. El segundo factor o norma subjetiva es la percepción individual de las presiones sociales que fuerzan a realizar o no una acción.

En consecuencia, el modelo postula que la conducta está determinada por la intención conductual y que ésta, a su vez, se expresa por medio de las actitudes hacia la conducta y de la norma subjetiva.

Componentes del modelo

Actitudes

Para Fishbein y Ajzen, la actitud es un juicio normativo bipolar acerca de un objeto. Las actitudes se conforman a partir del repertorio de creencias salientes, relativas al objeto de actitud.

En la teoría de la acción razonada, las creencias se conciben básicamente como las consecuencias que tiene el realizar una determinada conducta.

Ahora bien, las actitudes no sólo dependen de las creencias, sino también de la evaluación que la persona realiza de cada una de dichas creencias conductuales.

Las evaluaciones de cada una de las consecuencias conductuales suelen estimarse sobre escalas bipolares (por ejemplo, de 7 puntos, desde +3, muy deseable, hasta -3, muy indeseable).

La actitud de la persona hacia la conducta podría estimarse según la siguiente fórmula:

$$A_c = \sum C_i e_i$$

Siendo:

A_c = actitud de la persona hacia la conducta

C_i = creencia acerca de la consecuencia de la conducta

E_i = evaluación de la consecuencia de realizar la conducta

i = subíndice que indica cada creencia y su evaluación, numeradas desde el 1 hasta N

Esta forma de analizar el problema tiene la ventaja sobre la medición directa de la actitud de poder explicar por qué personas que sostienen diferentes creencias puedan mostrar las mismas actitudes y a la inversa.

Hay que tener en cuenta que, aunque las actitudes son un componente importante de la intención conductual, la relación que guardan con esta depende en gran medida de su grado de generalidad, de manera que cuanto más específica sea la actitud, más fácil resultará predecir la intención conductual de una persona.

Norma Subjetiva

El segundo predictor de la intención conductual es un juicio probabilístico acerca de lo que la mayoría de las personas importantes para el sujeto, es decir sus otros significantes, piensan de la realización de una conducta determinada.

La norma subjetiva puede estimarse directamente mediante una escala de probabilidad en la que se exprese la percepción que tiene el sujeto del tipo de conductas que los demás esperan que realice (o que se abstenga de realizar), si bien el modelo de Fishbein y Ajzen suponen que puede ser estimada indirectamente a partir de dos componentes principales: las creencias normativas y la motivación para acomodarse. Es decir, los componentes de la norma subjetiva son las creencias acerca de cómo otros grupos de personas o instituciones (a los que denomina referentes) piensan que el sujeto debería comportarse y de la motivación del sujeto para acomodarse a las directrices de los referentes.

Los componentes de la norma subjetiva se integran en la siguiente fórmula:

$$NS = \sum C N_i M A_i$$

Siendo:

NS= norma subjetiva

C N_i = creencias normativas relativas a otros significantes o referentes

M A_i = motivación para acomodarse a los otros significantes o referentes

i = subíndice que indica cada creencia normativa y cada motivación para acomodarse a los otros significantes o referentes, numerados desde el 1 hasta el N

La norma subjetiva refleja los efectos de los factores sociales, mientras que la actitud es el exponente principal de los efectos psicológicos individuales.

Intención conductual

La intención conductual es la localización de una persona en una dimensión de probabilidad subjetiva que incluye una relación entre la persona misma y alguna acción. La fórmula que relaciona las tres variables viene dada por la siguiente ecuación, donde los únicos elementos desconocidos son los pesos o ponderaciones (p) que indican la importancia relativa a cada componente.

$$I = (p1) (Ac) + (p2) (NS)$$

En esencia, la teoría de la acción razonada defiende la predicción de la intención conductual desde los componentes, las actitudes y la norma subjetiva.

Conducta

El objetivo último de la teoría de la acción razonada no es la predicción de la intención conductual, sino la predicción y comprensión de los determinantes de la conducta.

Las predicciones pueden mejorarse teniendo en cuenta una serie de aspectos:

1. La correspondencia y la estabilidad. La correspondencia hace alusión a que la intención y la conducta deben tener el mismo grado de generalidad. La estabilidad exige que las intenciones sean constantes.
2. Si existen otras vías alternativas de acción se deben estudiar sus intenciones respectivas.
3. Las intenciones únicamente predicen los comportamientos que no requieren habilidades o capacidades especiales, ni oportunidades extraordinarias, ni la cooperación de los demás.

Otras variables

Con el nombre de otras variables se designa un vasto conjunto de condiciones estímulo que influyen en las relaciones entre intención conductual y conducta. Su influencia se puede ejercer directamente a través de las creencias sobre las consecuencias de las conductas, a través también de las creencias normativas y, finalmente, y de manera indirecta, por medio de los pesos (p) en las intenciones conductuales.

CAPÍTULO IV

PROGRAMAS PARA LA PROMOCIÓN SOCIAL DE NIÑOS Y JÓVENES

Es innegable que unas adecuadas relaciones interpersonales en la infancia y en la adolescencia son uno de los más importantes factores predictores del ajuste social del individuo (Jiménez, 1994. De ahí, el alcance de enseñar a los niños y a las niñas de ser competentes socialmente como medio para prevenir los desajustes que se han encontrado ligados a unas pobres relaciones interpersonales con los iguales. La escuela constituye el

lugar más propicio para llevar a cabo programas de enseñanza de las habilidades componentes de la competencia social. En este sentido, Trianes (1994) describe una intervención educativa que perseguía educar en el niño los esquemas de acción siguientes, a través de la convivencia de la clase: el pensamiento hábil para la solución de problemas de forma no agresiva; la negación asertiva, la tolerancia a las diferencias interpersonales y la responsabilidad social; y la confrontación verbal democrática y el respeto por la decisión de la mayoría. Las distintas medidas que se tomaron arrojaron resultados positivos (se emplearon medidas de HHSS auto percibidas, valoradas por el profesor y evaluadas mediante pruebas sociométricas).

En esta misma línea, cabe citar los programas de carácter preventivo orientados a problemas específicos, como el tabaquismo (Melero, 1994) o la depresión (Román Jiménez y Valeriano, 1985). Por ejemplo, Melero presenta una propuesta educativa que integra los criterios didácticos de transversalidad y aprendizaje significativo, y pretende, por una parte, que los escolares entre los doce y los dieciséis años descubran e interioricen una información adecuada sobre el tabaquismo y por otra, facilitar un entrenamiento por competencias útiles para canalizar positivamente las variables que explican el inicio del consumo de esta sustancia: la curiosidad, las presiones grupales y sociales, la oposición al universo adulto y la necesidad de ritos de transicional mismo.

Otras aportaciones en esta área son programas como los siguientes:

- ↯ Orientadas a mejorar las relaciones familiares y educar al adolescente para el desarrollo de relaciones de pareja armoniosas (Cáceres, 1994^a).
- ↯ Destinados a la prevención de embarazos no deseados mediante el desarrollo de las HHSS para operativizar el uso de los anticonceptivos (Cáceres, 1994b).
- ↯ Aquellos que tienen por finalidad dotar al adolescente de las HHSS necesarias para el desarrollo de su vocación profesional (Martínez, 1996).
- ↯ aquellos programas dirigidos a chicos y adolescentes pertenecientes a culturas diferentes, o a grupos minoritarios, con el objeto de dotarles de las habilidades que les permiten seguir de forma adecuada el proceso de escolarización e integrarse en la sociedad (Cartledge, 1996).

CONCEPTO DE HABILIDADES SOCIALES.

A la hora de definir qué es una conducta socialmente habilidosa ha habido grandes problemas. La habilidad social debe considerarse dentro de un marco cultural determinado, y los patrones de comunicación varían ampliamente entre las culturas y dentro de una misma cultura, dependiendo de factores tales como la edad, el sexo, la clase social y la educación,

Se ha definido la conducta socialmente habilidosa como:

“ La capacidad compleja de emitir conductas que son reforzadas positiva o negativamente, y de no emitir conductas que son castigadas o extinguidas por los demás “ (Libet y Lewinsohn, 1973, p.304).

“ La conducta interpersonal que implica la honesta y relativamente directa expresión de sentimientos “ (Rimm, 1974, p. 81).

“ La habilidad de buscar, mantener y mejorar el reforzamiento en una situación interpersonal a través de la expresión de sentimientos o deseos cuando esa expresión se arriesga a la pérdida de reforzamiento o incluso al castigo “ (Rich y Schroeder, 1976, p. 1082).

“La capacidad de expresar interpersonalmente sentimientos positivos y negativos sin que de como resultado una pérdida de reforzamiento social “ (Hersen y Bellack, 1977, p. 512).

“ La expresión adecuada, dirigida hacia otra persona, de cualquier emoción que no sea la respuesta de ansiedad “ (Wolpe, 1977, p. 96).

“ La conducta que permite a una persona actuar según sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedades inapropiadas, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales sin negar los derechos de los demás “ (Alberti y Emmons, 1978, p. 2).

“La expresión manifiesta de las preferencias (por medio de palabras o acciones) de una manera tal que haga que los otros los tomen en cuenta “ (MacDonald, 1978, p. 889).

“El grado en que una persona se puede comunicar con los demás de manera que satisfaga los propios derechos, necesidades, placeres, u obligaciones hasta el grado razonable sin dañar los derechos, necesidades, placeres u obligaciones similares de la otra persona y comparta estos derechos, etc., con los demás en un intercambio libre y abierto” (Phillips, 1978, p. 13).

“ Un conjunto de conductas sociales dirigidas hacia un objetivo, interrelacionadas que pueden aprenderse y están bajo el control del individuo “ (Hargie, Sanders y Dickson, 1981, p. 13).

“La capacidad compleja para emitir conductas a patrones de respuesta que maximicen la influencia interpersonal y la resistencia a la influencia social no deseada mientras que al mismo tiempo maximiza las ganancias y minimiza las pérdidas en la relación con otra persona y mantiene la propia integridad y sentido de dominio (Linenhan, 1984, p. 153).

“ Capacidad que el individuo posee de percibir, entender, descifrar y responder a los estímulos sociales en general, especialmente de aquellos que provienen del comportamiento de los demás “ (Blanco, 1981, p. 568).

“Aquellas conductas aprendidas que ponen en juego las personas en situaciones interpersonales para obtener o mantener reforzamientos del ambiente “(Kelly, 1987, p. 19).

“ La conducta socialmente habilidosa es un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la posibilidad de futuros problemas “ (Caballo, 1986).

ORÍGENES Y DESARROLLO.

Desarrollar habilidades sociales y comunicativas provee de recursos a las personas entre ellos, a usuarios y a los propios profesionales de los servicios de salud para que sean más competentes en sus intervenciones con los demás, proporcionando no sólo competencia social y profesional, sino también competencia personal y gratificación con la actividad que realizan.

Los EHS surgen en los años 60 para el desarrollo de aprendizaje de respuestas emocionales y sociales con fines terapéuticos. Algunas obras clásicas marcaron el desarrollo, como la terapia Reflejo-Condicionada (Salter), Psicoterapia por Inhibición Recíproca (Wolpe) y Desarrollo del Análisis Experimental de la conducta (Skinner). (Jorge A. Grau Abalo, p. 1).

El movimiento de las habilidades sociales ha tenido una serie de raíces históricas, algunas de las cuales no han sido reconocidas lo suficientemente (Phillips, 1985). Según este autor, los primeros intentos del EHS se remontan a diversos trabajos realizados con niños por autores como Jack (1934), Murphy y Newcomb (1937), Page (1936), Thompson (1952) y Williams (1935).

No obstante el estudio científico de las habilidades sociales tiene tres fuentes. Una primera, frecuentemente reconocida como la única o al menos la más importante, que se apoya en el trabajo de Salter (1949) denominada Terapia de Reflejos Condicionados, a su vez influido por los estudios de Pavlov sobre la actividad nerviosa superior. Una segunda fuente la constituyen los trabajos de Zigler y Phillips (1960, 1961) sobre la competencia social.

El movimiento de las HHSS tuvo también parte de sus raíces históricas en el concepto de habilidades aplicado a las interacciones hombre-máquina, en donde la analogía con estos sistemas implicaba características perceptivas, decidoras, motoras y otras relativas al

pensamiento de la información. La aplicación del concepto de habilidad a los sistemas hombre-máquina dio pie a un piadoso trabajo sobre las HHSS en Inglaterra (Vicente E. Caballo, p. 1,2,3).

Pudiéramos enmarcar el desarrollo histórico de la literatura en estas direcciones en cada década a partir de los años 50-60 de la siguiente forma:

- ψ Años 50-60: se establecieron las bases conceptuales (Salter, Wolpe, Bandura
- ψ Años 70: se desarrollaron los procedimientos (Liberman y cols, Goldstein y cols, Alberti y Emmons, Trower y otros).
- ψ Años 70-80: aparecen los primeros compendios y de divulgan los EHS.
- ψ Años 80-90: se desarrollan los compendios y las monografías (Liberman, Beeker, Hargie) y los análisis críticos. Comienzan aplicarse ampliamente en la formación profesional y no sólo en la terapia.

Autores españoles, como Gil, León y Jarana (1992) distinguen 2 enfoques sobre el tema, aunque reconocen que surgieron simultáneamente en estas dos regiones del planeta con fines muy similares:

| | Norteamérica | Europa |
|--------------------------|--|--|
| Enfoque | Centrado en la Psicología Clínica y en el Consejo Psicológico. | Centrado en la Psicología social e industrial. |
| Énfasis en | Asertividad. | Formación de amistades y atracción interpersonal. |
| Evaluación | Empleo predominante de medidas de auto informe, | Empleo predominante de medidas conductuales. |
| Aplicación | Pacientes psiquiátricos. | Ambiente laboral - social. |
| Criterios | Metodológicos y prácticas. | Teóricos y conceptuales. |
| Contexto de intervención | Consideración de variables situacionales. | Consideración de variables situacionales y culturales. |

COMPONENTES DE LA HABILIDAD SOCIAL.

Los componentes de las HHSS se habrán observado que básicamente se han tomado como referencia los elementos conductuales, observables. Este énfasis en la conducta observable es también un énfasis de la terapia de conducta y la mayor parte de la literatura sobre las HHSS se ha orientado en este sentido. No obstante, y lo mismo que sucede también en la terapia de conducta, desde hace unos años se ha dado un progresivo auge en la consideración de la conducta encubierta, es decir, pensamientos, creencias, procesos cognitivos, etc., de los individuos.

Los elementos cognitivos básicos para una actuación habilidosa están todavía por establecer, aunque hoy día ya son relativamente frecuentes las investigaciones sobre estos componentes. Si todavía faltó mucho por investigar sobre los elementos cognitivos de las HHSS, se podría decir que sobre los elementos fisiológicos falta casi todo.

| COMPONENTES | ELEMENTOS | SIGNIFICADO |
|-------------|-----------|-------------|
|-------------|-----------|-------------|

| | | |
|---|---|---|
| <p>Conductuales</p> <p>Comprende conjunto de capacidades de actuación aprendibles y que se manifiestan en situaciones sociales.</p> | <p>1. Componentes no verbales.</p> <p>⇒ Mirada/ contacto ocular.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Mirada cuando habla el otro. ● Mirada cuando habla el sujeto. ● Mirada durante el silencio. <p>⇒ Latencia de la respuesta.</p> <p>⇒ Sonrisas.</p> <p>⇒ Gestos.</p> <p>⇒ Expresión facial.</p> <p>⇒ Postura.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Cambios de la postura. <p>⇒ Distancia / proximidad.</p> <p>⇒ Expresión corporal.</p> <p>⇒ Auto mutilaciones.</p> <p>⇒ Asentimientos con la cabeza.</p> <p>⇒ Orientación.</p> <p>⇒ Movimientos de las piernas.</p> <p>⇒ Movimientos nerviosos de las manos.</p> <p>⇒ Apariencia personal.</p> <p>2. Componentes paralingüísticos.</p> <p>⇒ Voz..</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Volumen. ● Tono. ● Claridad. ● Velocidad. ● Timbre. ● Inflexión. <p>⇒ Tiempo de habla.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Duración de la respuesta. ● Número de palabras dichas. <p>⇒ Perturbaciones del habla.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Pausas o silencios conversación. ● Número de muletillas. | <p>Cuando un individuo es incapaz de comunicarse verbalmente pero todavía sigue emitiendo mensajes sobre sí mismo por medio de cuerpo y de la cara.</p> <p>Los mensajes no verbales tienen varias funciones: pueden reemplazar a las palabras, pueden repetir lo que se está diciendo, pueden enfatizar un mensaje verbal, las señales no verbales también regulan la interacción, y finalmente, el mensaje no verbal puede contradecir el mensaje verbal.</p> <p>El área paralingüística o vocal es como se dice en oposición a lo que se dice. Algunas señales vocales son capaces de comunicar mensajes por sí mismas: llorar, reír, silbar, bostezar, suspirar, etc. Otras vocalizaciones se encuentran muy relacionadas con el contenido verbal, incluyendo el volumen, el tono, el timbre, la claridad, la velocidad, el énfasis, la fluidez, los umhs y ehs, las pausas y vacilaciones. El significado transmitido es normalmente el resultado de una combinación de señales vocales y conducta verbal y es evaluado dentro de un contexto o una situación determinada.</p> <p>El habla se emplea para una variedad de propósitos, p. Ej. Comunicar ideas, describir sentimientos, razonar y</p> |
|---|---|---|

- Vacilaciones.
- ⇒ Fluidez del habla.
- 3, Componentes verbales.
- ⇒ Contenido general.
- Peticiones de nueva conducta.
- Contenido de anuencia.
- Contenido de alabanzas.
- Preguntas.
- * Preguntas con final abierto.
- * Preguntas con final cerrado.
- Contenido de aprecio.
- Autor revelación.
- Refuerzos verbales.
- Contenido de rechazo.
- Atención personal.
- Humor.
- Verbalizaciones positivas.
- Variedad de los temas.
- Contenido de acuerdo.
- Contenido de enfrentamiento.
- Manifestaciones empáticas.
- Formalidad.
- Generalidad.
- Claridad.
- Ofrecimiento de alternativas.
- Peticiones para compartir la actividad.
- Expresiones de primera persona.
- Razones, explicaciones.
- ⇒ Iniciar la conversación.
- ⇒ Retroalimentación.

argumentar. Las palabras empleadas dependerán de la situación en la que se encuentre una persona, su papel en esa situación y lo que esta intentando lograr. Las situaciones varían desde las informales íntimas, hasta las más formales. Varía el término de rango y la cantidad de habla aceptables en esas situaciones.

El tema o contenido del habla también varía, puede ser altamente personal o impersonal, puede ser concreto o abstracto, puede ser sobre asuntos internos del habla o sobre asuntos externos.

4. Componentes mixtos
más generales.

⇒ Afecto.

- Conducta positiva espontánea.
 - Escoger el movimiento apropiado.
 - Tomar la palabra.
 - Ceder la palabra.
 - Conversación en general.
 - Saber escuchar.
-

| | | |
|--|--|--|
| <p>Cognitivos.</p> <p>Es clara la afirmación de que la situación y los ambientes influyen en los pensamientos, sentimientos y acciones de los individuos.</p> <p>La persona busca algunas situaciones y evita otras. Esta afectada por las situaciones en las que se encuentra, pero también afecta a lo que esta pasando y contribuye continuamente a los cambios. En este proceso es de importancia de qué manera selecciona a las situaciones, los estímulos y acontecimientos y cómo los percibe en sus procesos cognitivos.</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Percepciones sobre ambientes de comunicación. ⇒ Percepciones de formalidad. ⇒ Percepciones de un ambiente cálido. ⇒ Percepciones de un ambiente privado. ⇒ Percepciones de familiaridad. 2. Variables cognitivas del individuo. 3. Competencias cognitivas. 4. Estrategias de codificación y construcciones personales. 5. Expectativas. ⇒ Expectativa de la auto eficacia. ⇒ Expectativas positivas. ⇒ Sentimientos de indefensión o desamparo. 5. Variables subjetivas de los estímulos. 6. Plan y sistemas de autorregulación. ⇒ Auto instrucciones adecuadas. ⇒ Auto observación apropiada. ● Auto evaluaciones negativas. ● Fracaso para discriminar. ⇒ Patrones patológicos. ⇒ Autoestima. ⇒ Autoverbalzaciones negativas. Patrones de evaluación. | <p>Las personas se comunican en una serie de lugares como los restaurantes, las clases, etc., a pesar de esta diversidad, cada ambiente posee una configuración particular de rasgos que hace que lo percibamos de una manera determinada.</p> <p>La percepción y la evaluación cognitiva por parte de un individuo de las situaciones, estímulos y acontecimientos momentáneos están determinados por un sistema patente, integrado por abstracciones y concepciones del mundo, incluyendo los conceptos que tiene de sí mismo.</p> <p>Cada individuo adquiere la capacidad de construir activamente una multitud de conductas potenciales, habilidosas, adaptativas, que tengan consecuencia para él. Existen grandes diferencias entre personas en el rango y la calidad de los patrones cognitivos que pueden generar.</p> |
|--|--|--|

| | |
|--|-------------------------------------|
| Fisiológicos. | 1 . La tasa cardiaca. |
| Hay muy pocos estudios donde se hayan empleado las variables fisiológicas. | 2 . La presión sanguínea. |
| | 3 . El flujo sanguíneo. |
| | 4 . Las respuestas electrodermales. |
| | 5 . La respuesta electromiográfica. |
| | 6 . Respiración. |

CÓMO SE ADQUIEREN LAS HABILIDADES SOCIALES.

El aprendizaje de las habilidades sociales en el medio natural, según Kelly (1987), se hace apelando a los siguientes mecanismos:

- I .** Razonamiento positivo directo. El niño aprende aquellas conductas que le permiten obtener reforzamientos positivos del ambiente, lo que lleva a incorporar en su repertorio de conductas interpersonales las situaciones sociales positivas. Lo puede hacer de tres formas: a) mediante el valor subjetivo reforzante que tiene conducta para el sujeto; b) especificidad de circunstancias bajo las que se produce el reforzamiento; y c) contingencia de reforzamientos consistentes (Reynolds, 1958).
- II .** Aprendizaje de habilidades por experiencias observacionales. El niño y el adolescente pueden conocer las habilidades sociales conservándolas en sus padres y amigos antes de haberlas experimentado.
- III .** Aprendizaje de habilidades y retroalimentación. Se define como la información recibida de otra persona sobre su reacción en un reforzamiento social (o su ausencia), administrado contingentemente por la otra persona durante la interacción (Kelly, 1987, p. 37).
- IV .** Las creencias y expectativas cognitivas que tiene el sujeto sobre la probabilidad de enfrentarse con éxito a una determinada situación.

El entrenamiento de las habilidades sociales ha sido definido como un intento directo y sistemático de enseñar estrategias y habilidades interpersonales a los individuos con la intención de mejorar su competencia interpersonal individual en clases específicas de situaciones sociales (Curran, 1985, p. 122). La esencia del entrenamiento en habilidades sociales consistiría en intentar aumentar la conducta adaptativa y prosocial.

La importancia de las relaciones interpersonales quedan reflejadas tanto en la definición como en las seis premisas que subyacen al entrenamiento en habilidades sociales (Ovejero, 1990; Curran, 1985):

- ψ Las relaciones interpersonales son importantes para el desarrollo y funcionamiento psicológico.

Ψ *Psicología Social*

- Ψ La falta de armonía interpersonal puede contribuir o conducir a disfunciones o perturbaciones psicológicas.
- Ψ Ciertos estilos y estrategias interpersonales son más adaptativos que otros estilos y estrategias para clases específicas de encuentros sociales.
- Ψ Estos estilos y estrategias interpersonales pueden especificarse y enseñarse.
- Ψ Una vez aprendidos esos estilos y estrategias mejorarán la competencia en situaciones específicas.
- Ψ Mejora en la competencia interpersonal puede contribuir a conducir la mejoría en el funcionamiento psicológico.

El proceso de entrenamiento de habilidades sociales tiene cuatro encuentros:

1. El entrenamiento propiamente dicho de habilidades sociales, que a su vez se hace en cuatro o cinco etapas: a) explicación del ejercicio, b) exposición a modelos, c) ensayo conductual con varios modelos de juego de roles, d) reforzamiento y retroalimentación y, e) generalización.
2. Reducción de la ansiedad mediante la puesta en práctica de la nueva conducta, aunque en ocasiones, se hacen necesarios métodos de relajación.
3. Reestructuración cognitiva, que consiste en modificar valores, creencias y actitudes.
4. Entrenamiento en solución de problemas, que generalmente se suele llevar a cabo en programas independientes del entrenamiento en habilidades sociales (D'Zurrilla, 1993).

APRENDIZAJE DE HABILIDADES SOCIALES

Moldeamiento de Habilidades Sociales

- Reforzamiento positivo: Con la esperanza de que vuelva a repetir la conducta deseada.
- Experiencias observacionales: Ver como otra persona maneja la situación.

Modelado:

- a) El efecto del modelado, en el que el observador del modelo, por el hecho de observarlo, adquiere una nueva conducta que no emitía.
- b) El efecto de desinhibición, según el cual la exposición al modelo hace que el observador emita conductas con más frecuencia no existentes.
- c) El efecto de inhibición, por el cual el observador reduce la frecuencia de emisión de una conducta que era frecuente antes del modelado.

Factores que facilitan el aprendizaje observacional:

- Ψ Edad del modelado.
- Ψ Sexo del modelado.
- Ψ Amabilidad del modelo.

- Ψ Similitud percibida con el observador.
- Ψ Consecuencias observadas de la conducta social del modelo.
- Ψ La historia de aprendizaje particular del observador respecto a las situaciones parecidas a las que observa en el modelo.

Formas del modelado:

- Ψ Representaciones de modelos reales.
 - Ψ Imágenes (cine, televisión,...).
 - Ψ Representaciones de modelos irreales.
 - Ψ Dibujos (caricaturas).
 - Ψ Modelos de figuras animales no humanos.
 - Ψ Modelos simbólicos.
- Retroalimentación interpersonal: Un mecanismo para el ajuste y refinamiento de las habilidades es el feedback. En contextos sociales, el feedback es la información por medio de la cual la otra persona nos comunica sus reacciones ante nuestra conducta. Consecuentemente, adoptará su conducta social en respuesta al feedback que el otro este proporcionando (ya sea positivo o negativo).
 - Desarrollo de expectativas: Las habilidades sociales asumirán mayor importancia y significado si conducen a resultados que el cliente valora especialmente.

Otro predictor de la conducta social es la expectativa cognitiva:

“ Son creencias o predicciones sobre la probabilidad percibida de afrontar con éxito una determinada situación “.

“ Se desarrollan como resultado de las experiencias en esa situación o en otras similares.

Los principios de tratamiento que resultan cruciales para cualquier entrenamiento clínico de las habilidades sociales son: instrucciones y explicación del fundamento teórico, exposición a modelos, oportunidad de practicar habilidades, reforzamiento y feedback de la práctica conductual del cliente, y generalización de estas habilidades perfeccionadas al ambiente natural.

- Instrucciones y explicación del fundamento teórico: A principio de cualquier sesión de entrenamiento de habilidades sociales es importante explicar al cliente que habilidad social o cual de sus componentes va a recibir tratamiento ese día y argumentar racionalmente su significación e importancia. El propósito de comenzar cada sesión con esta breve explicación del terapeuta es garantizar que el cliente comprenda cuales son las metas de ejecución correctas.

- Exposición a modelos: La exposición al cliente a un modelo que desempeña correctamente las conductas que se trata de entrenar permite su aprendizaje observacional. Aunque las instrucciones presentadas verbalmente o los ejemplos conductuales ofrecidos por el terapeuta pueden perfilar el objetivo inicial de la sesión, la observación directa de cómo el modelo desempeña la habilidad, transmite a menudo más claramente la naturaleza de la conducta.
- Práctica manifiesta o ensayo conductual: El ensayo dentro de una sesión se propone, además, para aproximar lo más posible la actual situación problemática al ambiente natural. El ensayo parte de que, cuando un cliente es capaz de manejar con mayor efectividad una interacción durante el entrenamiento y cuando, por lo tanto, se han añadido nuevas habilidades a su repertorio, estará entonces en condiciones de manifestar esas habilidades fuera del entrenamiento.

Hay cuatro primas de práctica de Habilidades Sociales:

Ψ Role-play.

Ψ Práctica semiestructurada.

Ψ Práctica no estructurada.

Ψ Ensayo informal de verbalización.

- Reforzamiento y feedback para modelar la práctica conductual: Existen varias técnicas para suministrar tanto feedback como reforzamiento después del ensayo conductual por parte del cliente.
 - Ψ El feedback verbal administrado por el terapeuta: el elogio verbal y el feedback específico sirven para mantener y reforzar las habilidades apropiadas durante los ensayos y corrigen continuamente las ejecuciones no deseables por el sujeto.
 - Ψ El feedback verbal administrado por el otro cliente: tras el ensayo de otro cliente cumple la misma función que el administrado por el terapeuta y puede incluso tener más credibilidad para algunos individuos, puesto que el feedback y el reforzamiento provienen de un igual.
 - Ψ Auto observación: representa un tercer tipo de técnica de feedback que puede usarse cuando se dispone del equipo necesario para la filmación, en video y para su posterior reproducción. Aquí, el cliente y terapeuta observan juntos la filmación del ensayo conductual que acaban de realizar. El feedback y el elogio verbal aplicado a las ejecuciones correctas pueden provenir tanto del cliente como del terapeuta cuando presencian juntos la filmación.
- Generalización de la mejora de habilidades al ambiente natural: El terapeuta pretende establecer un cambio durante la práctica controlada para promover la generalización de

las nuevas habilidades del cliente a las situaciones problemáticas que se dan en el ambiente natural.

Hay varios tipos de generalización:

- Ψ Generalización en el tiempo.
- Ψ Generalización a ambientes distintos.
- Ψ Generalización a situaciones interpersonales distintas.

Métodos para fomentar la generalización de las habilidades sociales al ambiente natural:

- Ψ En los ensayos conductuales, seleccionar situaciones lo más parecidas posible a las situaciones reales que al cliente le resultan problemáticas.
- Ψ Presentar situaciones de role-play o de ensayos conductuales variadas a lo largo del entrenamiento, con el fin de aumentar la probabilidad que el cliente manifieste la habilidad durante otras condiciones estimulares.
- Ψ Enfocar el entrenamiento de forma que los clientes aprendan y comprendan sus principios generales y no se limiten a memorizar que lo que deben decir en cada situación.
- Ψ Señalar a los clientes la situación cotidiana en que pueden ir poniendo a prueba las nuevas habilidades.
- Ψ Reforzar directamente a los clientes cuando el terapeuta observe que así lo hacen.
- Ψ Modificar directamente las autoverbalizaciones de los clientes para que faciliten las nuevas conductas socialmente aceptadas.

ENTRENAMIENTO DE HABILIDADES SOCIALES

El entrenamiento de las habilidades sociales (EHS) ha sido definido como una experiencia de aprendizaje de nuevas habilidades o de fortalecimiento de conductas existentes, a la cual se someten las personas con la intención de cambio y compromiso para ampliar su repertorio conductual, transformar sus estilos de interacción social y optimizar sus propios recursos, con el fin de incrementar su nivel de bienestar y entrar en el estrés, así como los riesgos que acechan su salud y la salud de los demás.

(Grau, 1996).

El EHS tiene una serie de características especiales:

1. Están orientadas al desarrollo de nuevas habilidades o conductas alternativas, ampliando el repertorio conductual.
2. Los sujetos son agentes activos de cambio, intencionados y participantes activos.

3. Son procedimientos psicoeducativos de formación, más que técnicas terapéuticas.
4. Tienen una serie de incuestionables ventajas:
 - ↪ Son asequibles y familiares a los sujetos.
 - ↪ Terminología simple.
 - ↪ Están estructurados, lo que permite su aplicación por diferentes entrenadores.
 - ↪ Su brevedad.
 - ↪ Flexibilidad y versatilidad para adaptar las diversas necesidades.
 - ↪ Formación breve y sencilla.
5. Existe amplia evidencia sobre su eficacia.

El EHS requiere la aplicación secuencial de las siguientes técnicas:

| TÉCNICAS | OBJETIVOS |
|-------------------------------|---|
| Instrucciones | Informar sobre las conductas observadas |
| Modelado | Hacer demostraciones de las conductas adecuadas |
| Ensayo conductual | Práctica de las conductas |
| Retroalimentación y esfuerzo | Moldeamiento y mantenimiento de las conductas exhibidas por el sujeto |
| Estrategias de generalización | Facilitar la generalización de las conductas aprendidas |

Las instrucciones son explicaciones claras y concisas centradas en las conductas - objetivo que el sujeto tiene que identificar, ejecutar, que van a ser evaluadas y deberán practicar en la vida real. Ellos deben incluir: (a) información específica, (b) explicaciones claras y ejemplos concretos; y, (c) justificación de esas conductas.

El modelado es la exhibición por un modelo-sujeto de las conductas a seguir. Deben observarse los siguientes criterios:

- ↪ Valorar las personas propuestas como modelos.
- ↪ Tener en cuenta la forma de prestación del modelo. Existen varias modalidades básicas: real y simbólica.
- ↪ Considerar la percepción por el observador. Debe predisponerse favorablemente al sujeto a la observación, presentar la conducta del modelo como alternativa posible.

Para completar antes de las tareas:

1. ¿ Qué habilidad usará?
2. ¿ Cuáles son los pasos para la habilidad?

3. ¿ Dónde probarás la habilidad?
4. ¿ Con qué probarás la habilidad?
5. ¿ Cuándo probarás la habilidad?
6. Si haces un excelente trabajo: ¿Cómo te autor recompensarás?
7. Si haces un buen trabajo: ¿Cómo te auto recompensarás?
8. Si haces un trabajo regular: ¿Cómo te autor recompensarás?

Para completar después de las tareas:

1. ¿ Qué sucedió al hacer la tarea?
2. ¿ Qué pasos seguiste?
3. ¿ Cómo has empleado la habilidad? Excelente_____ Bien_____ Regular_____ Mal_____
4. ¿ Cómo te auto recompensaste?
5. ¿Cuál crees que debería ser tu próxima tarea?

Algunas consideraciones para la aplicación de lo EHS:

- ⊣ La complejidad de las habilidades sociales que son objetivos de entrenamiento.
- ⊣ Déficit de los sujetos.
- ⊣ Si van a ser de forma individual, grupal o mixta.
- ⊣ Los medios y recursos disponibles.
- ⊣ Las condiciones de realización.

Se recomienda para la práctica de los EHS:

- ⊣ Grupos, con integrantes en pequeño número.
- ⊣ Que el número de sesiones se adecue a los objetivos, generalmente oscilar entre 3 y 15, con una sesión final de apoyo, de 45-90 minutos de duración de cada sesión y con un intervalo de 1 a 4 días entre las sesiones.
- ⊣ Que los grupos sean homogéneos en tipo de déficit y heterogéneo en nivel de funcionamiento.
- ⊣ Emplear grupos cerrados ad hoc invitando a veteranos como modelos reforzadores.
- ⊣ Usar grupos mixtos, incorporando familiares.
- ⊣ Dirigir por uno o varios entrenadores que dominen las habilidades sociales a entrenar, con extras o coterapeutas.
- ⊣ Hacer un buen diagnóstico inicial de habilidades sociales, con motivación y orientación previa.
- ⊣ Combinar con otras técnicas.

El EHS tiene especial indicación en la formación profesional, ya que:

- ⊣ Optimiza afrontamientos a situaciones problemáticas.

- ⊣ Favorece el apoyo emocional afectivo.
- ⊣ Propicia la reorganización de tareas y la toma de decisiones.
- ⊣ Facilita el trabajo en equipo y el desarrollo de las técnicas de gestión.

El desarrollo de estas habilidades permite:

- ⊣ Aumentar el rendimiento.
- ⊣ Disminuir las consecuencias negativas del estrés.
- ⊣ Fomentar el apoyo de los demás.
- ⊣ Aumentar el autoestima y el auto confianza.
- ⊣ Mejorar las relaciones interpersonales.
- ⊣ Saber escuchar a los demás.
- ⊣ Convencer a otros razonadamente.
- ⊣ Vencer miedos y ansiedades específicas.
- ⊣ Estimular el estado de ánimo.
- ⊣ Desarrollar facilidades para negociar y pactar.
- ⊣ Limitar la agresividad.
- ⊣ Canalizar las emociones adecuadamente

Por último, para completar este marco teórico quiero puntualizar que cada una de las teorías me fueron de gran utilidad, porque a partir de la adolescencia me pude percatar que también existen puntos favorables y que lo que más impresiona en los adolescentes a parte de su situación personal, también es el ámbito familiar; en el caso de las actitudes algunos de los factores que nos pueden ayudar para generar el cambio que se pretende; en el suicidio visualizar que no se ha avanzado lo suficiente tanto en el aspecto de investigación, como espacios de comprensión y ayuda para los que pasan por este período, así como todos aquellos que caen en depresión; por último en el caso de las habilidades sociales, me ayudo a detectar algunos factores positivos que cada uno de los adolescentes pueden desarrollar para obtener así una actitud más positiva.

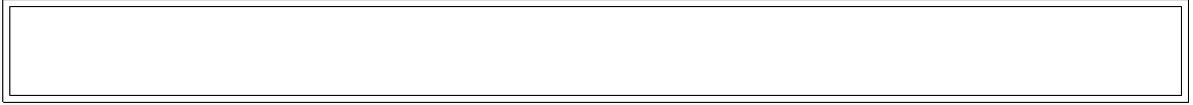
Metodología

¿A caso de verdad se vive en la
tierra?

No para siempre en la tierra: sólo un
poco aquí.

Aunque sea jade se quiebra,
aunque sea oro se rompe,
aunque sea plumaje de quetzal se
desgarra.

No para siempre en la tierra: sólo un
poco aquí.



METODOLOGÍA

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿Cuál es la actitud que tienen los adolescentes de Secundaria (de primer y tercer año) ante el suicidio antes y después de un taller de habilidades sociales?

OBJETIVOS

General

Conocer la actitud que tienen los jóvenes ante el suicidio antes y después de un taller de habilidades sociales.

Específicos

- Ψ Conocer la actitud que presentan los adolescentes hacia el suicidio.
- Ψ Conocer que entienden los adolescentes por el término suicidio.
- Ψ Promover factores de protección o de desarrollo de habilidades sociales en la población de adolescentes.
- Ψ Conocer los principales factores de riesgo que nos llevan al suicidio.
- Ψ Conocer los factores de protección de los adolescentes para poder evitar el suicidio.
- Ψ Distinguir las diferencias que hay en la actitud ante el suicidio de los adolescentes (de primer y tercer año).
- Ψ Observar el cambio de actitud del suicidio a través de la intervención o no de un taller de habilidades sociales.
- Ψ Desarrollar un proyecto de prevención del suicidio.

HIPÓTESIS

V.D: Cambio de actitud.

V.I: Taller de habilidades sociales

V.S: Sexo, edad y grado.

General

Hipótesis: Los adolescentes de 12 a 15 años (primarios) experimentan un cambio de actitud hacia el suicidio después de haber sido expuestos a un taller de habilidades sociales.

Estadística:

Ho: Los adolescentes de 12 a 15 años (primarios) no presentan ningún cambio de actitud al ser expuestos al taller de habilidades sociales.

Específicas

1. Los alumnos de primer grado y tercer grado (del grupo experimental) experimentan un cambio de actitud a partir de la exposición al taller de habilidades sociales.
2. Los alumnos del primer grado y tercer grado (del grupo control) que no intervienen en el taller de habilidades sociales no presentan ningún cambio de actitud.
3. La actitud final del grupo experimental de los alumnos de primer grado es diferente a la de los alumnos del grupo control.
4. Los alumnos (del grupo experimental) experimentan un cambio de actitud a partir de la exposición del taller de habilidades sociales.
5. La actitud final que tiene el grupo control de primer grado es diferente a la del grupo control de tercer grado. (Esto se debe a la madurez).

ESQUEMA DE HIPÓTESIS

| Hipótesis | | Esquema | Significado |
|-----------|---|----------------|----------------------------|
| 1 | 1 | $O_1 \neq O_2$ | Si funciona el taller |
| 2 | 2 | $O_3 = O_4$ | de habilidades sociales |
| 3 | 3 | $O_1 = O_3$ | Si en verdad hay o |
| 4 | 4 | $O_2 \neq O_4$ | no cambio de actitud |
| | | | |
| | | | |

TIPO DE ESTUDIO

El tipo de estudio que voy a realizar es **cuasiexperimental**. Ya que son muchas las situaciones sociales en las cuales el investigador carece del control total acerca de la programación de estímulos experimentales (el cuándo y el a quién de la exposición y la capacidad de aleatorizarla), que permite realizar un auténtico experimento.

DEFINICIONES CONCEPTUALES

Adolescencia: La adolescencia es el período de la vida que se inicia con la pubertad y se extiende hasta los 18 años de edad, cuando el desarrollo llega a ser su término, algunos autores suelen dividirlo en tres fases: primera adolescencia (de 12 a 15 años), adolescencia media (de 14 a 18 años) y adolescencia tardía (de 17 a 21 años).

La adolescencia es un proceso de búsqueda de una nueva identidad que hace posible liberarse del pasado infantil y entrar con éxito a las tareas del crecimiento humano. El mayor predicamento del adolescente es confrontar su futuro incierto, encontrar un camino y

aprender a vivir en un mundo que ya no se le acepta como niño y aún no se le acepta como adulto.

La palabra adolescencia procede del verbo latín “adolecere” que significa crecer, desarrollarse. Según la etimología de la palabra que la expresa, la adolescencia tendría como fenómeno característico dominante, los cambios morfológicos y funcionales que constituyen el proceso de crecimiento.

El adolescente es un sujeto deseoso de encontrar un marco, una identidad y una afiliación que lo definan e integren.

En forma cíclica, se describe a la adolescencia como un período crítico de grandes cambios y confusión. Rebeldía, egoísmo, intransigencia, irreverencia, impulsividad, impredecibilidad y beligerancia. Son características que se aluden para describir al adolescente, también interminantemente se derroca el dictum tradicionalista de cualquier ahora histórico que asegura que los jóvenes de hoy ya no son como los de antes.

La adolescencia es una etapa relativa dependiendo del nivel cultural que nos ubiquemos.

Knobel (1971), él afirma que la adolescencia es una etapa de desarrollo. El adolescente atraviesa por desequilibrios e inestabilidades extremas lo que configura una entidad semipatológica, que él ha denominado “síndrome normal de la adolescencia” y que es perturbado y perturbador para el adulto, pero necesario, para el adolescente, que en este proceso va a establecer su identidad; objetivo fundamental de este momento vital.

Arminda Aberastury en su libro “La adolescencia normal”, (1971), dice que el adolescente no sólo debe enfrentarse al mundo de los adultos, para lo cual no está preparado, sino que además debe desprenderse de su mundo infantil en el cual vivía cómoda y placenteramente con dependencia y necesidades básicas satisfechas y roles claramente establecidos. Ella dice que el adolescente debe realizar tres duelos fundamentales:

- a) El duelo por el cuerpo infantil perdido impotente por los cambios que ocurren en su propio organismo.
- b) El duelo por el rol y la identidad infantiles, que lo obliga a renunciar de la dependencia y a una aceptación de responsabilidades que muchas veces desconoce.
- c) El duelo de los padres de la infancia a quienes trata de retener persistentemente en su personalidad buscando refugio y la protección que ellos significan.

En este período, el adolescente, fluctúa entre una dependencia y una independencia extremas y sólo la madurez le permitirá más tarde ser independiente, pero, al comienzo, se moverá entre el impulso al desprendimiento y la defensa por el temor a la pérdida de lo conocido. Es un período de contradicciones, confuso, ambivalente, doloroso, caracterizado por fricciones con el medio familiar y social. Este cuadro es frecuentemente confundido con crisis y estados patológicos.

Arnold Gesell en su libro “Adolescencia”, dice que la adolescencia es una etapa en el crecimiento del ser humano que no puede ser enmarcado ni encasillado por estereotipos de comportamiento social y psicológico o madurez y crecimiento biológico, sino que es un proceso de cambios que se desarrollan en el tiempo y que pueden ser comprendidas por medio de un método de comparaciones ordenadas que nos permitan explorar los valores conductuales de la edad y los valores cronológicos de la conducta, como clave estimativa del estado de madurez.

Según C. Kolb (1971), la adolescencia es un período en el que se hacen exploraciones, intentos y esfuerzos para buscar las decisiones definitivas que establecerán la identidad adulta del individuo.

Inheler y Piaget (1978) nos dicen que en la adolescencia el sujeto pasa del pensamiento concreto, que se centra en lo real aquí y ahora, al pensamiento formal, donde se alcanza a ver las transformaciones posibles y se es capaz de imaginar y deducir a partir de un hecho real, lo que permite al sujeto prever y planear hacia el futuro.

En la adolescencia se acentúa en el sujeto la necesidad de comunicación social y la autoafirmación, por lo que pasa a ocupar una posición intermedia entre la familia y la sociedad. Es precisamente la ruptura de esta posición intermedia la que marca la entrada del sujeto a la adolescencia, que se inicia con la aparición de caracteres sexuales secundarios, es la etapa en la que el impulso sexual reproductor se une en un solo instinto, en el cual se determina la identidad personal, se establece la posibilidad de comunicación emocional y afectiva profunda más allá del núcleo familiar, se logra el desarrollo de las relaciones objetuales adultas y por último se ejerce la heterosexualidad.

El tránsito de la niñez a la adultez es un proceso sujeto a aceleraciones, detenciones y distorsiones, a menudo es silencioso, aunque este silencio no es indicación de un proceso saludable. Para muchos la adolescencia es una época turbulenta y algunos les ocurre que sus proclividades mal logradas latentes activadas y se hunde en la patología.

Definición de las actitudes.

Las definiciones sobre este concepto podrían recogerse en tres bloques generales: 1) definiciones de carácter social, 2) definiciones conductuales, y 3) definiciones cognitivas.

- I. Definiciones de carácter social. El concepto central de esta obra es el del valor social, conjunto de normas, creencias, etc., elaboradas por un grupo social y compartidas por sus miembros y que orientan a los mismos en el mundo social. Para estos autores, las actitudes serían el reflejo a nivel del individuo de los valores sociales de su grupo. Las actitudes, lejos de permitir establecer diferencias interindividuales entre los miembros de un grupo, reflejan los aspectos comunes compartidos por ellos, y que diferencian a otros grupos sociales.
- II. Definiciones conductuales. Cronológicamente, a lo largo de la historia de la

Psicología Social, son las siguientes en aparecer. Para los autores conductistas la actitud es la predisposición a actuar o responder de una forma determinada ante un estímulo u objeto actitudinal. Las actitudes serían respuestas anticipatorias encubiertas aprendidas que poseen propiedades de estímulo y de drive y que difieren de otras respuestas encubiertas sólo en que tienen un significado social. Por su parte, dentro de la perspectiva conductista, Bem la define como un estilo particular de respuesta verbal en la cual el sujeto no describe su ambiente privado interno, sino su respuesta pública habitual accesible a observadores externos.

III. Definiciones cognitivas. Estas son las últimas en aparecer, hacia la década de los años cincuenta, coincidiendo con el cambio de paradigma en psicología del conductismo al cognitivismo. Para los autores cognitivistas las actitudes son rejillas interpretativas, esquemas cognitivos que el sujeto utiliza para interpretar y valorar cualquier objeto o situación. Dentro de este bloque, podríamos citar a los siguientes autores: a) Sherif (1974, Pág. 299), para quien la actitud puede definirse como “ un conjunto de categorías del individuo para valorar el campo de estímulo que él ha establecido durante el aprendizaje de este campo en interacción con otras personas “; b) Rockeach (en Hollander, 1978, pág. 125), las define como “ una organización aprendida y relativamente duradera de creencias acerca de un objeto o de una situación que predispone a un individuo a favor de una respuesta preferida “. (Echebarría Agustín, 1991)., Pág. 17).

Cambio de actitud: En psicología social se entiende por cambio de actitud, el estudio de las condiciones en las cuales las posiciones individuales o colectivas cambian de sentido o identidad.

Habilidades sociales: “ Capacidad que un individuo posee para percibir, entender, descifrar y responder a estímulos sociales en general, especialmente en aquellos que provienen del comportamiento de los demás “. “ Aquellas conductas aprendidas que ponen en juego las personas en situaciones interpersonales para obtener o mantener reforzamientos del ambiente “. “ Un conjunto de conductas sociales dirigidas hacia un objetivo, interrelacionadas, que pueden aprenderse y están bajo el control del individuo (Miguel Olza, p.395, 396).

DEFINICIÓN OPERACIONAL

Adolescencia primaria: Es la que abarca a los adolescentes de 12 a 15 años y se caracteriza por la disolución de los intensos vínculos con los padres, hermanos, sustitutos paternos, la mayor depresión, ansiedad, la conducta de acting out y los ocasionales actos delictivos. (Palomecq Morales, 1993).

Cambio de actitud a través de: El uso de un taller de habilidades sociales, en el caso del grupo experimental, ya que del grupo control se espera que no haya ningún cambio de actitud, esta se dá de acuerdo a las respuestas del instrumento.

POBLACIÓN Y/O MUESTRA.

La población a la que hago referencia en esta investigación es básicamente a los adolescentes primarios (según la definición operacional), es decir, de 12 a 16 años de edad, así mismo, necesariamente a la población adolescente, pero que sean estudiantes de Secundaria ya que según recientes investigaciones en México está población es de mayor riesgo de caer en conductas y actos suicidas. Para ellos mi muestra estará conformada por 200 sujetos aproximadamente, es decir, tomaré 2 grupos de primer grado y 2 de tercer grado. De los dos grupos tomados en cada grado uno va a representar un grupo experimental y el otro mi grupo control, lo que significa que unos van a experimentar “X” (Taller de habilidades sociales) y otros no. El tipo de muestreo utilizado en dicha investigación puede caer en un muestreo por conglomerados. Ya que este tipo de muestreo consiste en seleccionar de forma aleatoria la unidad de muestreo que contiene más de un elemento de la población. Por ejemplo, si deseo llevar a cabo un muestreo para conocer el tabaquismo en los estudiantes de licenciatura de la UAM, la selección de la muestra se hará mediante diseños seleccionados, por lo cual implicaría un arduo trabajo para el investigador, sin embargo, en el muestreo por conglomerados los grupos o salones de clase se consideran como unidades de muestreo. Estas unidades se seleccionaran de forma aleatoria, de ahí que la muestra finalmente quede compuesta por los alumnos de las unidades de muestreo seleccionados. El caso es parecido a mi tema de investigación, ya que lo que yo pretendo es tomar también 2 grupos tanto de primer como de tercer grado, pero tal vez, ya no sea de forma aleatoria, ya que depende mucho de los directivos, ya que tal vez ellos me designen los grupos, por eso considero que se daría una forma pseudoaleatoria.

DISEÑO DE INVESTIGACIÓN...

V.D: Cambio de actitud.

V.I: Taller de habilidades sociales

| | | | | | |
|------------|--------------------|---|-------------------------|---|-------------------------|
| Primer año | Grupo Experimental | R | $\frac{O_{1a}}{O_{3a}}$ | X | $\frac{O_{2a}}{O_{4a}}$ |
| | Grupo Control | | | | |
| <hr/> | | | | | |
| Tercer año | Grupo Experimental | R | $\frac{O_{1b}}{O_{3b}}$ | X | |
| | Grupo Control | | | | |

- O₁= Primera Observación ó pretest (Escala de actitudes), en grupo experimental
O₂= Segunda Observación ó posttest (Escala de actitudes), en grupo experimental
O₃= Primera observación en grupo control
O₄= Segunda observación en grupo control
X= Intervención (Taller de Habilidades Sociales)
O_{1a}= Primera observación en primer año del grupo experimental
O_{2a}= Segunda observación en primer año del grupo experimental
O_{3a}= Primera observación en primer año del grupo control
O_{4a}= Segunda observación en primer año del grupo control
O_{1b}= Primera observación de tercer año del grupo experimental
O_{2b}= Segunda observación de tercer año del grupo experimental
O_{3b}= Primer observación de tercer año del grupo control
O_{4b}= Segunda observación de tercer año del grupo control

INSTRUMENTO.

El instrumento final fue elaborado a partir de una serie de test de diferente índole como por ejemplo de depresión, de intento de suicidio, relación familiar, violencia, autoestima, y habilidades sociales.

Lo que sucedió fue que después de que se consultaron cada uno de esos test logré conformar el piloto y también para su elaboración fue necesaria la revisión bibliográfica y de la cual logré sacar algunos items enfocados en las siguientes categorías:

- Causas (factores de riesgo, motivaciones, etc).
- Sensaciones (fortaleza, etc).
- Percepciones (cómo los ven y a la situación.).
- Atribuciones (mitos e ideas).
- Experiencias (por lo que ellos han pasado).
- Pensamientos (lo que ellos creen).
- Consecuencias (castigos, rechazos, críticas, etc.).
- Factores de protección (cómo evitar).
- Sentimientos (vida versus muerte).

Lo que se pretende con cada una de ellas es verificar y analizar que en verdad existe una correlación entre todas y que nos pueden demostrar lo que deseamos. Además cabe aclarar que cada uno de los items puede caer en distintas categorías, ya antes mencionadas, por el hecho de que nos pueden reflejar varios resultados.

A partir de una consulta bibliográfica pude encontrar una serie de escalas, cuestionarios, pruebas, métodos, encuestas y entrevistas; las cuales fueron de mucha ayuda para construir mi instrumento piloto, el cual no sólo se construyó con la ayuda de esos ítems, soy honesta, ya que también tome cosas que hacen referencia al sentido común, a las vivencias personales e impersonales, con todo esto logre construir una escala de actitudes, basada en tres niveles, la cual contenía 183 ítems, así al ya haber obtenido mi instrumento comenzaría en proceso de rechazar aquellos que no pudieron servir para la investigación y así mismo todos aquellos que no fueron relevantes para los adolescentes, para ello esta escala se aplicó para 50 estudiantes de la edad promedio (12 a 16 años), al haber sido aplicado el instrumento se empezaron a marcar todos aquellos ítems positivos y todos los negativos, para que con ello empezará el proceso de calificar en una escala del 1 al 5, dependiendo hacia donde se inclinará la pregunta y de cual fuese la respuesta dada, al haber terminado de calificar cada una de las escalas empezaremos a llenar nuestra sabana de datos, en la cual se pondría una columna con el número de reactivo y en la parte superior el número de sujeto, juez o caso, y debajo de este el valor que se dio al sujeto o al número 1 y en el reactivo número 1, y así sucesivamente, ya al haber llenado toda esa lista, llegaría el momento de dividir para obtener los cuartiles, de los cuales obtendría el grupo alto y el bajo, es decir, los que obtuvieron un puntaje más alto y los que obtuvieron el puntaje más bajo, con estos valores comenzamos a sacar media y varianza del reactivo, al haber obtenido esto saque una media del reactivo 1 tanto del grupo alto como del bajo, de igual forma la diferencia de medias y el valor de T, ya que obtuvimos este valor lo comparamos con el valor de la tabla y si el valor obtenido es menor al de la tabla se rechaza el ítem. De nuestra escala de 183 ítems se rechazaron 123 ítems, por lo tanto nuestro instrumento final esta constituido por 60 ítems, de los cuales una parte de ellos (39) conformaron el aspecto positivo y los restantes (21) el polo negativo. Ya al haber obtenido tal instrumento, lo que se llevo a cabo, fue que al recordar que en nuestro planteamiento también deseaba tanto la elaboración como la aplicación de un taller de habilidades sociales, el cual tuvo como antecedentes las investigaciones de cómo se elaboraría y que tomaríamos de referencia, para ello se rescato material para el taller de habilidades sociales, de suicidio y otras temáticas como el rol-play. Al lograr la idea de la estructura del taller comencé a redactar, primero el planteamiento general, es decir, cuantas sesiones, horas, objetivos e introducción, y poco a poco ir desglosando lo que se deseaba en cada una de las sesiones y a parte que más buscábamos, por eso, yo tome algunas causas, por las cuales los adolescentes se suicidan y estas fueron: la adolescencia, el autoestima, la familia, la pareja, la drogadicción y alcoholismo, el significado de la vida, el abuso sexual y sexualidad, la comunicación, valores y la felicidad; pero no tan sólo en cada una de las sesiones se tomaron las causas, sino que también lo referente a las habilidades sociales, para que con ellas se logran alternativas de salida y además el conocimiento sobre lo que son: las habilidades sociales, explicación de las diferentes habilidades sociales, importancia de las habilidades sociales, las habilidades sociales y su aplicación en diversos contextos, definición de la vida cotidiana, aspectos importantes de la vida cotidiana y la vinculación de la vida cotidiana con el desarrollo de las habilidades sociales. Cuando logre redactar el programa total del taller, el cual contenía la introducción, los objetivos, el temario de habilidades sociales, temario sobre aspectos relevantes para los adolescentes, forma de

trabajo, forma de evaluación, en cuanto a estos dos últimos aspectos en la forma de trabajo, el taller consta de 10 sesiones, es decir, hablamos de dos semanas, ya que cada una de las sesiones se desarrollo en una hora diaria. En cada una de esas sesiones se tomaron 2 temas con los cuales desarrollamos el trabajo de diferentes maneras, ya que en algunas sesiones se desarrollaron círculos de discusión, juegos, exposiciones, videos, historietas, la presencia de personas invitadas, desarrollo de la creatividad de cada uno de los alumnos, etc; en cuanto a la forma de evaluación se tomo en consideración el entusiasmo de cada uno de los alumnos que en el taller, así como su interés y aprendizaje logrado, es decir, de acuerdo a la forma en la cual destacaron (MB, B, S, y NA), con todo esto ya tenía el esquema de trabajo, el cual fue presentado al director, para ello busque una secundaria cercana a mi lugar de residencia, por el hecho de que cerca de aquí ya se habían cometido varios suicidios, la Secundaria Rafael Ramírez se encuentra en San José de las Palmas, por la carretera México- Texcoco, aproximadamente por el kilómetro 23-24, la zona es sencilla, a que me refiero, pues bien, es una zona donde se carece de drenaje, de pavimentación de seguridad pública, en sí es una zona que se encuentra en un cerro, la escuela secundaria es muy pequeña, ya que tan sólo cuenta con seis salones, un laboratorio, 2 sanitarios, una cooperativa, una dirección, una cancha de básquetbol y un pequeño estacionamiento, dentro de la misma hay alrededor de 10 maestros que se reparten los grupos, pero no se si es para ambos turnos, así mismo cuenta con un director, un subdirector, 3 orientadores (uno para cada grado) y una familia que se encarga de los aspectos de intendencia. La verdad, es que no fue difícil convencer al director del proyecto, ya que él consideraba que los alumnos tenían muchísimos problemas y él quería ayudarlos, pero no sabía como hacerlo, pero la única condición fue el hecho de que quería que le contará y le entregará resultados tanto positivos como negativos, el me asigno una hora específica para trabajar con ellos, la cual constaba de 10:00 a 11:00 AM, todos los días por dos semanas con un grado y dos semanas con el otro grado.

Dentro de cada una de las sesiones se elaboró una carta descriptiva, la cual contenía los siguientes datos: el número de sesión, el tema o temas, las actividades, los objetivos, los materiales y el tiempo destinado.

Además, dentro del taller, también como finalidad, fue aplicar el instrumento final, a los dos grados antes y después del taller de habilidades sociales para saber si su actitud cambio o no. También se les aplico a los otros dos grupos de primero y de tercero, los cuales no estuvieron expuestos al taller de habilidades sociales, pero, quería comprobar que ellos no experimentaban ningún cambio y sin embargo, en los otros grupos si se había experimentado tal cambio.

INSTRUMENTO PILOTO
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA



Sexo-----

Edad-----

Grado-----

Este es un inventario que pretende investigar la forma en que usted piensa y siente acerca de varias cosas. Encontrará una serie de afirmaciones con las cuales usted puede estar de acuerdo o en desacuerdo a la derecha de cada afirmación encontrará los números del 1 al 5. Usted deberá encerrar en un círculo el número que mejor describa su reacción ante cada una de las afirmaciones.

1. significa: completamente en desacuerdo
2. significa :moderadamente en desacuerdo
3. significa: ni de acuerdo ni desacuerdo
4. significa: moderadamente de acuerdo
5. significa: totalmente de acuerdo

1. La felicidad es necesaria para vivir.

1 2 3 4 5

2. Nadie me comprende.

1 2 3 4 5

3. La falta de apoyo familiar me hace sentir mal.

1 2 3 4 5

4. La falta de un ser querido me deprime demasiado.

1 2 3 4 5

5. Siento que mi persona tiene muchas carencias

1 2 3 4 5

6. Quiero ser popular.

1 2 3 4 5

7. Soluciono mis problemas yo solo.

1 2 3 4 5

8. Necesito que me apoyen.

1 2 3 4 5

9. El suicidio me ayuda a sentirme mejor conmigo mismo.

1 2 3 4 5

10. Me siento poca cosa.

1 2 3 4 5

11. El suicidio nunca me lleva a nada bueno.

1 2 3 4 5

12. Mis padres me hacen sentir muy mal.

1 2 3 4 5

Ψ *Psicología Social*

13. Mi familia debe de ser más comprensiva. 1 2 3 4 5
14. Necesito que alguien me quiera. 1 2 3 4 5
15. Quiero ser feliz. 1 2 3 4 5
16. Me preocupa mucho el ser aceptado por los demás. 1 2 3 4 5
17. Me preocupa que nadie me entienda. 1 2 3 4 5
18. Me preocupa que nadie se fije en mí. 1 2 3 4 5
19. Yo causo mis propios estados de ánimo. 1 2 3 4 5
20. El hombre hace su propio infierno dentro de sí mismo. 1 2 3 4 5
21. Me cuesta trabajo buscar la solución a mis problemas. 1 2 3 4 5
22. Mis compañeros realizan sus actividades fácilmente. 1 2 3 4 5
23. Merezco que todos me amen. 1 2 3 4 5
24. Siento que les estorbo a mis seres queridos. 1 2 3 4 5
25. Algunas veces deseo morirme. 1 2 3 4 5
26. Al sentirme solo puedo llegar al suicidio. 1 2 3 4 5
27. La resolución a mis problemas es el suicidio. 1 2 3 4 5
28. Se acaba mi tristeza con la muerte. 1 2 3 4 5
29. La vida no tiene sentido. 1 2 3 4 5
30. Un proyecto de vida no tiene sentido. 1 2 3 4 5

Ψ *Psicología Social*

31. Me siento un cero a la izquierda.
32. Cuando me falta apoyo me derrumbo. 1 2 3 4 5
33. La vida es muy dura. 1 2 3 4 5
34. Me siento mejor solo. 1 2 3 4 5
35. Mi vida pasada me agobia. 1 2 3 4 5
36. Necesito dejar mi pasado por la paz. 1 2 3 4 5
37. El que nace para maceta del corredor no pasa. 1 2 3 4 5
38. Mis problemas me preocupan demasiado. 1 2 3 4 5
39. Necesito que mi familia este más conmigo. 1 2 3 4 5
40. Me gusta agredirme. 1 2 3 4 5
41. Me cuesta trabajo encontrar la felicidad. 1 2 3 4 5
42. La felicidad esta en uno mismo. 1 2 3 4 5
43. El relacionarse mejor con los demás esta en uno mismo. 1 2 3 4 5
44. Me gusta depender sentimentalmente de alguien. 1 2 3 4 5
45. Si tengo fantasías de muerte me quiero morir. 1 2 3 4 5
46. Todo me sale mal. 1 2 3 4 5
47. Los demás desean verme muerto. 1 2 3 4 5
48. La muerte es mucho mejor que la vida. 1 2 3 4 5

Ψ *Psicología Social*

49. Yo merezco la muerte. 1 2 3 4 5
50. A pesar de que tengo todo me siento solo. 1 2 3 4 5
51. Árbol que nace torcido jamás sus ramas endereza. 1 2 3 4 5
52. Las personas que se suicidan lo hacen porque se sienten solos. 1 2 3 4 5
53. La muerte es la mejor solución para todo. 1 2 3 4 5
54. A nadie le importa un cacahuete si vivo o muero. 1 2 3 4 5
55. La sociedad estará mejor sin mí. 1 2 3 4 5
56. Tiene caso vivir. 1 2 3 4 5
57. Si me pasa algo los demás lo lamentan. 1 2 3 4 5
58. Prefiero estar solo. 1 2 3 4 5
59. Da lo mismo estar vivo que muerto. 1 2 3 4 5
60. Pienso que mi vida es un fracaso. 1 2 3 4 5
61. Siento que la tristeza me persigue a pesar de la ayuda de mi familia y amigos. 1 2 3 4 5
62. Me cuesta trabajo seguir adelante. 1 2 3 4 5
63. Mi vida es agradable. 1 2 3 4 5
64. Mis padres me demuestran su afecto. 1 2 3 4 5
65. La relación con los demás es satisfactoria. 1 2 3 4 5
66. Mi familia se preocupa por mí. 1 2 3 4 5
67. Mis amigos me apoyan. 1 2 3 4 5

Ψ *Psicología Social*

68. Tengo una buena comunicación con mis seres queridos. 1 2 3 4 5
69. Mis padres me expresan su amor. 1 2 3 4 5
70. Puedo expresar claramente mis sentimientos. 1 2 3 4 5
71. Los demás me aceptan como soy. 1 2 3 4 5
72. Tengo a quien acudir cuando tengo un problema. 1 2 3 4 5
73. Le caigo bien a mis compañeros. 1 2 3 4 5
74. Los que me rodean me aceptan como soy. 1 2 3 4 5
75. Mis padres se interesan por conocer mis relaciones extrafamiliares. 1 2 3 4 5
76. Me niego a recibir apoyo. 1 2 3 4 5
77. Tengo muchas ganas de llorar. 1 2 3 4 5
78. Tengo pocas ilusiones para el futuro. 1 2 3 4 5
79. Me puede relacionar fácilmente con los demás. 1 2 3 4 5
80. Me cuesta trabajo el concentrarme con una actividad. 1 2 3 4 5
81. Me siento extraño en mi familia. 1 2 3 4 5
82. Mis papás me rechazan. 1 2 3 4 5
83. A mis papás les es indiferente la convivencia familiar. 1 2 3 4 5
84. Me desagrada reunirme con mis papás. 1 2 3 4 5
85. Mis papás me ignoran en sus pláticas. 1 2 3 4 5
86. Mis papás me ignoran cuando necesito que me escuchen. 1 2 3 4 5

Ψ *Psicología Social*

87. Mis papás me hacen a un lado cuando tienen problemas. 1 2 3 4 5
88. Mis papás piensan que sólo les doy problemas. 1 2 3 4 5
89. Cuando tengo una situación difícil mis papás desaparecen. 1 2 3 4 5
90. Mis papás muestran desinterés en lo que me sucede diariamente. 1 2 3 4 5
91. Es aburrido platicar con los demás. 1 2 3 4 5
92. Cuando platico mis inquietudes con mis papás termino peleando. 1 2 3 4 5
93. Mis problemas personales pasan desapercibidos para mis papás. 1 2 3 4 5
94. Cuando algo personal me preocupa se los comento a mis papás. 1 2 3 4 5
95. Cuando tengo un problema recurro a mis papás. 1 2 3 4 5
96. Platico con mis papás lo que me ocurrió durante el día. 1 2 3 4 5
97. Me agrada hablar con mis papás de mis problemas personales. 1 2 3 4 5
98. Platico con mis papás de lo que hago en la escuela. 1 2 3 4 5
99. Mis papás comprenden mi punto de vista. 1 2 3 4 5
100. Mis papás me dan confianza para hablar de mis problemas personales. 1 2 3 4 5
101. Mis papás son lo más importante para mí. 1 2 3 4 5
102. Mis papás me motivan para salir adelante cuando tengo problemas. 1 2 3 4 5
103. Mis papás me apoyan en lo que emprendo. 1 2 3 4 5
104. Mis papás me apoyan para hacer lo que considero importante. 1 2 3 4 5
105. Siento que soy importante para mis papás. 1 2 3 4 5
106. Me gusta convivir día a día con mis papás. 1 2 3 4 5
107. Mis papás son afectuosos. 1 2 3 4 5

Ψ *Psicología Social*

108. Mis papás me platican sus problemas más importantes. 1 2 3 4 5
109. Si hay una emergencia familiar mis papás cuentan conmigo. 1 2 3 4 5
110. Mis papás me platican lo que ocurrió durante el día. 1 2 3 4 5
111. Si mis papás tienen problemas procuro ayudarlos. 1 2 3 4 5
112. Trata de apoyar a mis papás cuando tengo problemas. 1 2 3 4 5
113. Cuando mis papás tienen problemas importantes me los platican. 1 2 3 4 5
114. Mis papás platican conmigo sobre su trabajo. 1 2 3 4 5
115. Mis papás me comunican las decisiones importantes. 1 2 3 4 5
116. Mis papás me comunican sus planes. 1 2 3 4 5
117. Mis papás me incluyen en sus planes. 1 2 3 4 5
118. Si mis papás me piden que les ayude prefiero ignorarlos. 1 2 3 4 5
119. Es agradable ayudar a mis papás en la casa. 1 2 3 4 5
120. Cuando mis papás me mandan a algo lo hago con gusto. 1 2 3 4 5
121. Me siento feliz cuando estar reunido con mis papás. 1 2 3 4 5
122. Ayudo a mis papás arreglando mi cuarto. 1 2 3 4 5
123. Me agrada ayudar en lo que se necesite. 1 2 3 4 5
124. Me siento con mucha fatiga. 1 2 3 4 5
125. Estoy preocupado por algún posible contratiempo. 1 2 3 4 5
126. Necesito que alguien me escuche. 1 2 3 4 5
127. La vida es un don divino. 1 2 3 4 5

Ψ *Psicología Social*

128. Pienso que mi vida es un fracaso.
129. El desquitarse con uno mismo es malo. 1 2 3 4 5
130. Ya no puedo seguir adelante. 1 2 3 4 5
131. La gente dejará de apreciarme si cometo un error. 1 2 3 4 5
132. Las personas que se matan son cobardes. 1 2 3 4 5
133. Salir por una puerta falsa es lo mejor. 1 2 3 4 5
134. Seré castigado sino hago las cosas bien. 1 2 3 4 5
135. Me importa y me daña el ser castigado. 1 2 3 4 5
136. Todos los que se autodestruyen deben ser castigados. 1 2 3 4 5
137. Dios no perdona los errores. 1 2 3 4 5
138. Yo prefiero rechazar a las personas débiles. 1 2 3 4 5
139. Las personas que no pueden enfrentar sus problemas me causan lastima. 1 2 3 4 5
140. En este mundo no hay cabida para los incapaces. 1 2 3 4 5
141. En mi mundo no están las personas pesimistas. 1 2 3 4 5
142. Una persona que ha fracasado en su vida no merece mi ayuda. 1 2 3 4 5
143. El suicidio es una situación difícil. 1 2 3 4 5
144. Una situación problemática me puede marcar de por vida. 1 2 3 4 5
145. El morir significa seguir viviendo. 1 2 3 4 5
146. Dios nos ha preparado una vida eterna y no nosotros. 1 2 3 4 5
147. Si tengo una buena orientación y comunicación puedo resolver mejor mis problemas. 1 2 3 4 5

Ψ *Psicología Social*

148. Hacer deporte me hace sentir mejor.
149. El tener muchos amigos me ayuda a no sentirme triste. 1 2 3 4 5
150. Puedo dejar de estar deprimido si platico con alguien. 1 2 3 4 5
151. Me siento lleno de vida cuando me divierto. 1 2 3 4 5
152. Me siento bien conmigo mismo. 1 2 3 4 5
153. Soy feliz por ser como soy. 1 2 3 4 5
154. Hago lo posible para ser aceptado. 1 2 3 4 5
155. Cuando estoy agobiado de problemas me acerco a mis seres queridos. 1 2 3 4 5
156. La depresión disminuye cuando comienzo alguna actividad importante para mí. 1 2 3 4 5
157. Me sentiría mejor sino les doy demasiada importancia a las cosas. 1 2 3 4 5
158. El tener un buen autoconcepto de nosotros nos ayuda a hacer mejor las cosas. 1 2 3 4 5
159. No necesito compararme con nadie, porque cada quien tiene sus cualidades. 1 2 3 4 5
160. Tengo una actitud positiva hacia la vida. 1 2 3 4 5
161. Me encanta vivir 1 2 3 4 5
162. Los momentos hay que disfrutarlos al máximo. 1 2 3 4 5
163. No siento que tenga carencias. 1 2 3 4 5
164. La vida es bella. 1 2 3 4 5
165. Que bonito es tener con quien compartir nuestra vida. 1 2 3 4 5
166. Me siento lleno de vida. 1 2 3 4 5
167. Aunque me deprima por algunas cosas mi actitud sigue siendo positiva. 1 2 3 4 5
- 1 2 3 4 5

Ψ *Psicología Social*

168. Soy una persona con defectos y virtudes. 1 2 3 4 5
169. Para qué entristecerse por problemas que podemos resolver. 1 2 3 4 5
170. Lo más hermoso en la vida es amar y sentirse amado. 1 2 3 4 5
171. Quiero desarrollarme en todos los ámbitos posibles. 1 2 3 4 5
172. Me pongo a dudar entre vivir o morir. 1 2 3 4 5
173. Platico con mis papás mis problemas personales. 1 2 3 4 5
174. Me gusta triunfar, pero no creo que sea necesario. 1 2 3 4 5
175. Todo tiene solución. 1 2 3 4 5
176. Nada es en sí mismo molesto; la molestia depende de cómo se interprete el fenómeno. 1 2 3 4 5
177. Cada problema tiene una solución correcta. 1 2 3 4 5
178. El que busca encuentra. 1 2 3 4 5
179. Las cosas salen según como les eches ganas. 1 2 3 4 5
180. La vida es dura, pero no trágica. 1 2 3 4 5
181. Cada quien teje su propio destino. 1 2 3 4 5
182. Tengo buenas redes de comunicación. 1 2 3 4 5
183. Hay que ver los problemas no como amenazas. 1 2 3 4 5

INSTRUMENTO FINAL
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA



Sexo-----

Edad-----

Grado-----

Este es un inventario que pretende investigar la forma en que tú piensas y sientes acerca de varios aspectos de la vida. Lee y comprende cuidadosamente cada una de las preguntas, y ya que hayas elegido tu respuesta por favor enciérrala en un círculo. Dentro de este cuestionario encontrarás una serie de afirmaciones con las cuales puedes estar o no de acuerdo. A la derecha de cada afirmación encontrarás los números del 1 al 5, que significan:

1. significa: totalmente de acuerdo
2. significa :moderadamente de acuerdo
3. significa: ni de acuerdo ni desacuerdo
4. significa: moderadamente en desacuerdo
5. significa: totalmente en desacuerdo

1. Soluciono mis problemas yo solo.

1 2 3 4 5

2. El suicidio me ayuda a sentirme mejor conmigo mismo.

1 2 3 4 5

3. Siento que les estorbo a mis seres queridos.

1 2 3 4 5

4. La vida es muy dura.

1 2 3 4 5

5. Mi vida pasada me agobia.

1 2 3 4 5

6. Si tengo fantasías de muerte me quiero morir.

1 2 3 4 5

7. Los demás desean verme muerto.

1 2 3 4 5

8. Yo merezco la muerte.

1 2 3 4 5

9. Da lo mismo estar vivo que muerto.

1 2 3 4 5

10. Mi vida es agradable.

1 2 3 4 5

11. Mi familia se preocupa por mí.

1 2 3 4 5

Ψ *Psicología Social*

12. Mis padres me expresan su amor.
13. Tengo a quien acudir cuando tengo un problema. 1 2 3 4 5
14. Los que me rodean me aceptan como soy. 1 2 3 4 5
15. Mis padres se interesan por conocer mis relaciones fuera de la familia. 1 2 3 4 5
16. Tengo muchas ganas de llorar. 1 2 3 4 5
17. Me puede relacionar fácilmente con los demás. 1 2 3 4 5
18. Me cuesta trabajo el concentrarme con una actividad. 1 2 3 4 5
19. Me siento extraño en mi familia. 1 2 3 4 5
20. Mis papás me rechazan. 1 2 3 4 5
21. Me desagrada reunirme con mis papás. 1 2 3 4 5
22. Mis papás me hacen a un lado cuando tienen problemas. 1 2 3 4 5
23. Mis papás piensan que sólo les doy problemas. 1 2 3 4 5
24. Es aburrido platicar con los demás. 1 2 3 4 5
25. Cuando platico mis inquietudes con mis papás termino peleando. 1 2 3 4 5
26. Cuando tengo un problema recurro a mis papás. 1 2 3 4 5
27. Mis papás comprenden mi punto de vista. 1 2 3 4 5
28. Mis papás me motivan para salir adelante cuando tengo problemas. 1 2 3 4 5
29. Mis papás me apoyan en lo que emprendo. 1 2 3 4 5
30. Mis papás me apoyan para hacer lo que considero importante. 1 2 3 4 5
31. Mis papás son afectuosos. 1 2 3 4 5

Ψ *Psicología Social*

32. Si hay una emergencia familiar mis papás cuentan conmigo
1 2 3 4 5
33. Trato de apoyar a mis papás cuando tengo problemas.
1 2 3 4 5
34. Mis papás platican conmigo sobre su trabajo.
1 2 3 4 5
35. Mis papás me comunican las decisiones importantes.
1 2 3 4 5
36. Mis papás me comunican sus planes.
1 2 3 4 5
37. Cuando mis papás me mandan a algo lo hago con gusto.
1 2 3 4 5
38. La gente dejará de apreciarme si cometo un error.
1 2 3 4 5
39. Me importa y me daña el ser castigado.
1 2 3 4 5
40. Dios no perdona los errores.
1 2 3 4 5
41. Hacer deporte me hace sentir mejor.
1 2 3 4 5
42. Puedo dejar de estar deprimido si platico con alguien.
1 2 3 4 5
43. Me siento lleno de vida cuando me divierto.
1 2 3 4 5
44. Me siento bien conmigo mismo.
1 2 3 4 5
45. La depresión disminuye cuando comienzo alguna actividad importante para mí.
1 2 3 4 5
46. Me encanta vivir
1 2 3 4 5
47. Los momentos hay que disfrutarlos al máximo.
1 2 3 4 5
48. La vida es bella.
1 2 3 4 5
49. Que bonito es tener con quien compartir nuestra vida.
1 2 3 4 5
50. Aunque me deprima por algunas cosas mi actitud sigue siendo positiva.
1 2 3 4 5
51. Soy una persona con defectos y virtudes.
1 2 3 4 5

Ψ *Psicología Social*

52. Para qué entristecerse por problemas que podemos resolver.
- 1 2 3 4 5
53. Lo más hermoso en la vida es amar y sentirse amado.
- 1 2 3 4 5
54. Me pongo a dudar entre vivir o morir.
- 1 2 3 4 5
55. Platico con mis papás mis problemas personales.
- 1 2 3 4 5
56. Todo tiene solución.
- 1 2 3 4 5
57. Cada problema tiene una solución correcta.
- 1 2 3 4 5
58. Las cosas salen según como les eches ganas.
- 1 2 3 4 5
59. Cada quien teje su propio destino.
- 1 2 3 4 5
60. Tengo buenas redes de comunicación.
- 1 2 3 4 5

ESPERO QUE TE HAYA AGRADADO EL CUESTIONARIO
GRACIAS POR TU AYUDA

PROCEDIMIENTO PARA SELECCIONAR LOS ITEMS PARA LA ESCALA FINAL

| GRUPO BAJO | | | | | | | | | | | GRUPO ALTO | | | | | | | | | | | | | | |
|------------|---|---|---|---|---|---|---|------|-------|------|------------|----|----|----|----|----|----|----|------|-------|-------|-------|-------|----------------|---------|
| J | U | E | C | E | S | | | | | | J | U | E | C | E | S | | | | | | ALTO | BAJO | | |
| ? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | Suma | Media | Var. | ? | 21 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | Suma | Media | Var. | Media | Media | Dif. De medias | Valor T |
| 1 | 1 | 4 | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 26 | 3,7 | 3,57 | 1 | 3 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 1 | 25 | 3,5 | 2,29 | 3,5 | 3,7 | 0,2 | 0,2 |
| 2 | 5 | 2 | 5 | 4 | 1 | 1 | 3 | 21 | 3 | 3,00 | 2 | 5 | 3 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 30 | 4,2 | 0,90 | 4,2 | 3 | 1,2 | 1,5 |
| 3 | 5 | 3 | 4 | 1 | 5 | 5 | 5 | 28 | 4 | 2,33 | 3 | 1 | 2 | 1 | 5 | 1 | 1 | 5 | 16 | 2,2 | 3,57 | 2,2 | 4 | -1,8 | 1,85 |
| 4 | 1 | 3 | 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 13 | 1,8 | 2,48 | 4 | 1 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 2 | 24 | 3,4 | 2,62 | 3,4 | 1,8 | 1,6 | 1,75 |
| 5 | 1 | 4 | 1 | 3 | 5 | 5 | 3 | 22 | 3,1 | 2,81 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 32 | 4,5 | 0,62 | 4,5 | 3,1 | 1,4 | 1,89 | |
| 6 | 1 | 3 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 12 | 1,7 | 1,57 | 6 | 3 | 1 | 5 | 3 | 1 | 1 | 1 | 15 | 2,1 | 2,48 | 2,1 | 1,7 | 0,4 | 0,5 |
| 7 | 5 | 2 | 3 | 1 | 5 | 5 | 5 | 26 | 3,7 | 2,90 | 7 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 13 | 1,8 | 0,48 | 1,8 | 3,7 | -1,9 | 2,56 |
| 8 | 1 | 5 | 4 | 5 | 1 | 1 | 5 | 22 | 3,1 | 4,14 | 8 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 33 | 4,7 | 0,57 | 4,7 | 3,1 | 1,6 | 1,8 |
| 9 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 3 | 5 | 10 | 1,4 | 0,90 | 9 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 1 | 31 | 4,4 | 2,29 | 4,4 | 1,4 | 3 | 4,1 |
| 10 | 1 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 5 | 17 | 2,4 | 3,29 | 10 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 1 | 5 | 29 | 4,1 | 2,48 | 4,1 | 2,4 | 1,7 | 1,75 |
| 11 | 5 | 5 | 3 | 5 | 3 | 3 | 1 | 25 | 3,5 | 2,29 | 11 | 5 | 5 | 5 | 5 | 1 | 1 | 5 | 27 | 3,8 | 3,81 | 3,8 | 3,5 | 0,3 | 0,3 |
| 12 | 3 | 4 | 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 16 | 2,2 | 2,90 | 12 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 1 | 5 | 29 | 4,1 | 2,48 | 4,1 | 2,2 | 2 | 2,12 |
| 13 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 3 | 5 | 44 | 6,2 | 0,95 | 13 | 2 | 1 | 3 | 1 | 5 | 5 | 4 | 21 | 3 | 3,00 | 3 | 6,2 | -3,2 | -4 |
| 14 | 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 11 | 1,5 | 2,29 | 14 | 4 | 1 | 3 | 5 | 1 | 1 | 1 | 16 | 2,2 | 2,90 | 2,2 | 1,5 | 0,7 | 0,76 |
| 15 | 5 | 4 | 5 | 5 | 1 | 1 | 5 | 41 | 5,8 | 3,57 | 15 | 4 | 5 | 5 | 1 | 5 | 5 | 5 | 30 | 4,2 | 2,24 | 4,2 | 5,8 | -1,6 | -1,72 |
| 16 | 1 | 4 | 3 | 5 | 5 | 3 | 5 | 26 | 3,7 | 2,24 | 16 | 4 | 3 | 5 | 3 | 1 | 1 | 3 | 20 | 2,8 | 2,14 | 2,8 | 3,7 | -0,9 | -1,07 |
| 17 | 5 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 | 5 | 19 | 2,7 | 3,57 | 17 | 2 | 1 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 26 | 3,7 | 2,90 | 3,7 | 2,7 | 1 | 0,97 |
| 18 | 1 | 5 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 23 | 3,2 | 1,90 | 18 | 3 | 5 | 3 | 1 | 3 | 1 | 3 | 19 | 2,7 | 1,90 | 2,7 | 3,2 | -0,5 | -0,64 |
| 19 | 5 | 3 | 2 | 5 | 5 | 5 | 1 | 26 | 3,7 | 2,90 | 19 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 34 | 4,8 | 0,14 | 4,8 | 3,7 | 1,1 | 1,57 |
| 20 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 31 | 4,4 | 0,95 | 20 | 5 | 4 | 3 | 3 | 5 | 5 | 5 | 30 | 4,2 | 0,90 | 4,2 | 4,4 | -0,2 | -0,37 |
| 21 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 15 | 2,1 | 1,14 | 21 | 4 | 3 | 3 | 5 | 1 | 1 | 2 | 19 | 2,7 | 2,24 | 2,7 | 2,1 | 0,6 | 0,81 |
| 22 | 3 | 3 | 2 | 1 | 3 | 3 | 5 | 20 | 2,8 | 1,48 | 22 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 5 | 4 | 26 | 3,7 | 0,57 | 3,7 | 2,8 | 0,9 | 1,57 |
| 23 | 5 | 3 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 30 | 4,2 | 1,57 | 23 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 | 15 | 4 | 36 | 5,1 | 19,48 | 5,1 | 4,2 | 0,9 | 1,52 |
| 24 | 1 | 3 | 2 | 1 | 5 | 5 | 3 | 20 | 2,8 | 2,81 | 24 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 2,8 | 2,2 | 3,2 |
| 25 | 5 | 4 | 3 | 1 | 5 | 5 | 3 | 26 | 3,7 | 2,24 | 25 | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 31 | 4,4 | 2,29 | 4,4 | 3,7 | 0,7 | 0,81 |
| 26 | 3 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 28 | 4 | 1,00 | 26 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 34 | 4,8 | 0,14 | 4,8 | 4 | 0,8 | 1,9 |
| 27 | 5 | 3 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 30 | 4,2 | 1,57 | 27 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 4,2 | 0,8 | 1,6 |
| 28 | 5 | 4 | 4 | 1 | 5 | 5 | 5 | 29 | 4,1 | 2,14 | 28 | 5 | 5 | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 31 | 4,4 | 2,29 | 4,4 | 4,1 | 0,3 | 0,35 |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|---|----|-----|------|----|---|---|---|---|---|---|---|----|-----|------|-----|-----|------|-------|
| 29 | 5 | 3 | 2 | 1 | 5 | 5 | 5 | 26 | 3,7 | 2,90 | 29 | 5 | 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 19 | 2,7 | 4,57 | 2,7 | 3,7 | -1 | -0,9 |
| 30 | 1 | 3 | 4 | 3 | 3 | 5 | 5 | 24 | 3,4 | 1,95 | 30 | 5 | 5 | 5 | 3 | 1 | 1 | 5 | 25 | 3,5 | 3,62 | 3,5 | 3,4 | 0,1 | 0,1 |
| 31 | 5 | 4 | 2 | 1 | 5 | 5 | 5 | 27 | 3,8 | 2,81 | 31 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 3,8 | 1,2 | 1,79 |
| 32 | 1 | 4 | 4 | 1 | 5 | 5 | 1 | 21 | 3 | 3,67 | 32 | 4 | 3 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 30 | 4,2 | 0,90 | 4,2 | 3 | 1,2 | 1,37 |
| 33 | 1 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 13 | 1,8 | 1,48 | 33 | 1 | 3 | 3 | 5 | 5 | 5 | 3 | 25 | 3,5 | 2,29 | 3,5 | 1,8 | 1,7 | 2,17 |
| 34 | 1 | 3 | 3 | 1 | 5 | 5 | 3 | 21 | 3 | 2,67 | 34 | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 31 | 4,4 | 2,29 | 4,4 | 3 | 1,4 | 1,55 |
| 35 | 1 | 5 | 4 | 5 | 1 | 5 | 2 | 23 | 3,2 | 3,57 | 35 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 3,2 | 1,8 | 2,36 |
| 36 | 5 | 3 | 1 | 1 | 3 | 3 | 2 | 18 | 2,5 | 1,95 | 36 | 1 | 2 | 3 | 5 | 5 | 5 | 3 | 24 | 3,4 | 2,62 | 3,4 | 2,5 | 0,9 | 1,04 |
| 37 | 5 | 3 | 5 | 1 | 5 | 5 | 5 | 29 | 4,1 | 2,48 | 37 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 32 | 4,5 | 1,29 | 4,5 | 4,1 | 0,4 | 0,51 |
| 38 | 1 | 3 | 3 | 5 | 1 | 1 | 5 | 19 | 2,7 | 3,24 | 38 | 4 | 5 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 18 | 2,5 | 2,62 | 2,5 | 2,7 | -0,2 | -0,2 |
| 39 | 5 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 5 | 21 | 3 | 2,67 | 39 | 2 | 5 | 5 | 1 | 1 | 5 | 5 | 24 | 3,4 | 3,95 | 3,4 | 3 | 0,4 | 0,38 |
| 40 | 5 | 4 | 3 | 1 | 5 | 5 | 5 | 28 | 4 | 2,33 | 40 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 33 | 4,7 | 0,57 | 4,7 | 4 | 0,7 | 1,02 |
| 41 | 1 | 3 | 2 | 5 | 1 | 5 | 5 | 22 | 3,1 | 3,48 | 41 | 5 | 4 | 2 | 5 | 5 | 5 | 3 | 29 | 4,1 | 1,48 | 4,1 | 3,1 | 1 | 1,11 |
| 42 | 1 | 3 | 3 | 3 | 5 | 5 | 5 | 25 | 3,5 | 2,29 | 42 | 4 | 1 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 28 | 4 | 2,33 | 4 | 3,5 | 0,5 | 0,57 |
| 43 | 1 | 4 | 4 | 5 | 1 | 1 | 5 | 21 | 3 | 3,67 | 43 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 1 | 5 | 29 | 4,1 | 2,48 | 4,1 | 3 | 1,1 | 1,1 |
| 44 | 1 | 5 | 5 | 1 | 5 | 5 | 3 | 25 | 3,5 | 3,62 | 44 | 5 | 3 | 3 | 1 | 1 | 5 | 5 | 23 | 3,2 | 3,24 | 3,2 | 3,5 | -0,3 | -0,28 |
| 45 | 5 | 3 | 3 | 5 | 1 | 1 | 2 | 20 | 2,8 | 2,81 | 45 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 33 | 4,7 | 0,57 | 4,7 | 2,8 | 1,9 | 2,56 |
| 46 | 1 | 4 | 4 | 1 | 5 | 5 | 3 | 23 | 3,2 | 2,90 | 46 | 5 | 5 | 1 | 5 | 5 | 5 | 3 | 29 | 4,1 | 2,48 | 4,1 | 3,2 | 0,9 | 1,05 |
| 47 | 1 | 2 | 2 | 3 | 5 | 5 | 4 | 22 | 3,1 | 2,48 | 47 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 3,1 | 1,9 | 2,96 |
| 48 | 1 | 4 | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 26 | 3,7 | 3,57 | 48 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 3,7 | 1,3 | 1,71 |
| 49 | 3 | 3 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 28 | 4 | 1,00 | 49 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 4 | 1 | 2,5 |
| 50 | 3 | 4 | 3 | 1 | 5 | 5 | 3 | 24 | 3,4 | 1,95 | 50 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 1 | 5 | 28 | 4 | 2,33 | 4 | 3,4 | 0,6 | 0,72 |
| 51 | 1 | 2 | 4 | 3 | 5 | 5 | 2 | 22 | 3,1 | 2,48 | 51 | 4 | 5 | 5 | 1 | 1 | 5 | 1 | 22 | 3,1 | 4,14 | 3,1 | 3,1 | 0 | 0 |
| 52 | 3 | 3 | 2 | 1 | 5 | 5 | 1 | 20 | 2,8 | 2,81 | 52 | 1 | 1 | 3 | 5 | 5 | 5 | 3 | 23 | 3,2 | 3,24 | 3,2 | 2,8 | 0,4 | 0,4 |
| 53 | 1 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 2 | 26 | 3,7 | 2,90 | 53 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 33 | 4,7 | 0,57 | 4,7 | 3,7 | 1 | 1,33 |
| 54 | 3 | 4 | 5 | 1 | 5 | 5 | 3 | 26 | 3,7 | 2,24 | 54 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 1 | 5 | 31 | 4,4 | 2,29 | 4,4 | 3,7 | 0,7 | 0,81 |
| 55 | 1 | 1 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 26 | 3,7 | 3,57 | 55 | 5 | 5 | 5 | 1 | 1 | 5 | 5 | 27 | 3,8 | 3,81 | 3,8 | 3,7 | 0,1 | 0,09 |
| 56 | 5 | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 31 | 4,4 | 2,29 | 56 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 1 | 5 | 31 | 4,4 | 2,29 | 4,4 | 4,4 | 0 | 0 |
| 57 | 3 | 2 | 1 | 5 | 5 | 5 | 3 | 24 | 3,4 | 2,62 | 57 | 4 | 5 | 3 | 1 | 1 | 5 | 3 | 22 | 3,1 | 2,81 | 3,1 | 3,4 | -0,3 | -0,31 |
| 58 | 5 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 5 | 19 | 2,7 | 3,57 | 58 | 3 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 31 | 4,4 | 0,95 | 4,4 | 2,7 | 1,7 | 1,97 |
| 59 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 5 | 14 | 2 | 2,33 | 59 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 33 | 4,7 | 0,57 | 4,7 | 2 | 2,7 | 2,52 |
| 60 | 3 | 4 | 4 | 1 | 5 | 5 | 5 | 27 | 3,8 | 2,14 | 60 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 3,8 | 1,2 | 2,03 |
| 61 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 5 | 5 | 19 | 2,7 | 4,57 | 61 | 5 | 2 | 3 | 5 | 5 | 1 | 5 | 26 | 3,7 | 2,90 | 3,7 | 2,7 | 1 | 0,9 |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|---|----|-----|------|----|---|---|---|---|---|---|---|----|-----|------|-----|-----|------|-------|
| 62 | 1 | 2 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 25 | 3,5 | 3,29 | 62 | 4 | 4 | 5 | 1 | 1 | 5 | 4 | 24 | 3,4 | 2,95 | 3,4 | 3,5 | -0,1 | -0,09 |
| 63 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 | 5 | 3 | 25 | 3,5 | 0,95 | 63 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 33 | 4,7 | 0,24 | 4,7 | 3,5 | 1,2 | 2,79 |
| 64 | 1 | 5 | 5 | 1 | 5 | 5 | 1 | 23 | 3,2 | 4,57 | 64 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 3,2 | 1,8 | 2,06 |
| 65 | 3 | 1 | 1 | 5 | 5 | 5 | 2 | 22 | 3,1 | 3,48 | 65 | 3 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 3 | 28 | 4 | 1,00 | 4 | 3,1 | 0,9 | 1,04 |
| 66 | 3 | 4 | 4 | 3 | 1 | 5 | 4 | 24 | 3,4 | 1,62 | 66 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 3,4 | 1,6 | 3,13 |
| 67 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 | 1 | 3 | 25 | 3,5 | 1,95 | 67 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 31 | 4,4 | 0,95 | 4,4 | 3,5 | 0,9 | 1,32 |
| 68 | 5 | 2 | 3 | 1 | 5 | 5 | 5 | 26 | 3,7 | 2,90 | 68 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 33 | 4,7 | 0,57 | 4,7 | 3,7 | 1 | 1,33 |
| 69 | 3 | 5 | 2 | 1 | 5 | 5 | 1 | 22 | 3,1 | 3,48 | 69 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 3,1 | 1,9 | 2,5 |
| 70 | 3 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 29 | 4,1 | 1,14 | 70 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 32 | 4,5 | 0,62 | 4,5 | 4,1 | 0,4 | 0,75 |
| 71 | 1 | 5 | 3 | 3 | 5 | 5 | 1 | 23 | 3,2 | 3,24 | 71 | 4 | 3 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 30 | 4,4 | 0,90 | 4,4 | 3,2 | 1,2 | 1,44 |
| 72 | 1 | 3 | 3 | 5 | 5 | 5 | 1 | 23 | 3,2 | 3,24 | 72 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 3,2 | 1,8 | 2,46 |
| 73 | 3 | 2 | 5 | 3 | 5 | 5 | 3 | 26 | 3,7 | 1,57 | 73 | 3 | 3 | 3 | 5 | 5 | 5 | 3 | 27 | 3,8 | 1,14 | 3,8 | 3,7 | 0,1 | 0,14 |
| 74 | 3 | 1 | 1 | 5 | 1 | 5 | 1 | 17 | 2,4 | 3,62 | 74 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 34 | 4,8 | 0,14 | 4,8 | 2,4 | 2,4 | 3,07 |
| 75 | 3 | 3 | 3 | 5 | 1 | 1 | 1 | 17 | 2,4 | 2,29 | 75 | 5 | 5 | 5 | 5 | 1 | 5 | 5 | 31 | 4,4 | 2,29 | 4,4 | 2,4 | 2 | 2,29 |
| 76 | 3 | 2 | 4 | 1 | 5 | 5 | 5 | 25 | 3,5 | 2,62 | 76 | 3 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 30 | 4,4 | 1,57 | 4,4 | 3,5 | 0,9 | 1,08 |
| 77 | 3 | 1 | 2 | 1 | 5 | 5 | 1 | 18 | 2,5 | 3,29 | 77 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 3 | 31 | 4,4 | 0,95 | 4,4 | 2,5 | 1,9 | 2,28 |
| 78 | 1 | 3 | 1 | 5 | 5 | 5 | 1 | 21 | 3 | 4,00 | 78 | 5 | 5 | 5 | 5 | 1 | 5 | 5 | 31 | 4,4 | 2,29 | 4,4 | 3 | 1,4 | 1,12 |
| 79 | 3 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 | 15 | 2,1 | 1,48 | 79 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 2,1 | 2,9 | 6,04 |
| 80 | 3 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 | 15 | 2,1 | 1,48 | 80 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 2,1 | 2,9 | 6,04 |
| 81 | 1 | 5 | 2 | 5 | 1 | 1 | 3 | 18 | 2,5 | 3,29 | 81 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 2,5 | 2,5 | 3,42 |
| 82 | 1 | 5 | 5 | 1 | 3 | 1 | 5 | 21 | 3 | 4,00 | 82 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 3 | 2 | 2,59 |
| 83 | 3 | 1 | 5 | 1 | 5 | 5 | 3 | 23 | 3,2 | 3,24 | 83 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 33 | 4,7 | 0,57 | 4,7 | 3,2 | 1,5 | 1,89 |
| 84 | 1 | 2 | 1 | 5 | 1 | 1 | 5 | 16 | 2,2 | 3,57 | 84 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 32 | 4,5 | 1,29 | 4,5 | 2,2 | 2,3 | 2,58 |
| 85 | 3 | 2 | 1 | 3 | 5 | 5 | 5 | 24 | 3,4 | 2,62 | 85 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 33 | 4,7 | 0,57 | 4,7 | 3,4 | 1,3 | 1,8 |
| 86 | 3 | 4 | 2 | 1 | 3 | 5 | 5 | 23 | 3,2 | 2,24 | 86 | 5 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 32 | 4,5 | 1,29 | 4,5 | 3,2 | 1,3 | 1,71 |
| 87 | 3 | 1 | 3 | 5 | 5 | 1 | 5 | 23 | 3,2 | 3,24 | 87 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 3,2 | 1,8 | 2,46 |
| 88 | 3 | 3 | 4 | 1 | 1 | 5 | 3 | 20 | 2,8 | 2,14 | 88 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 2,8 | 2,2 | 3,72 |
| 89 | 1 | 3 | 1 | 5 | 3 | 5 | 1 | 19 | 2,7 | 3,24 | 89 | 5 | 5 | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 31 | 4,4 | 2,29 | 4,4 | 2,7 | 1,7 | 1,78 |
| 90 | 1 | 5 | 2 | 1 | 5 | 3 | 5 | 22 | 3,1 | 3,48 | 90 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 33 | 4,7 | 0,57 | 4,7 | 3,1 | 1,6 | 1,97 |
| 91 | 1 | 4 | 3 | 1 | 3 | 3 | 5 | 20 | 2,8 | 2,14 | 91 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 33 | 4,7 | 0,57 | 4,7 | 2,8 | 1,9 | 2,8 |
| 92 | 3 | 3 | 5 | 1 | 5 | 4 | 1 | 22 | 3,1 | 2,81 | 92 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 3,1 | 1,9 | 2,83 |
| 93 | 3 | 4 | 4 | 1 | 5 | 5 | 5 | 27 | 3,8 | 2,14 | 93 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 33 | 4,7 | 0,57 | 4,7 | 3,8 | 0,9 | 0,23 |
| 94 | 3 | 5 | 3 | 1 | 1 | 1 | 5 | 19 | 2,7 | 3,24 | 94 | 3 | 1 | 3 | 5 | 1 | 5 | 5 | 23 | 3,2 | 3,24 | 3,2 | 2,7 | 0,5 | 0,48 |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|---|----|-----|------|-----|---|---|---|---|---|---|---|----|-----|------|-----|-----|------|-------|
| 95 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 5 | 13 | 1,8 | 2,14 | 95 | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 31 | 4,4 | 2,29 | 4,4 | 1,8 | 2,6 | 3,05 |
| 96 | 1 | 3 | 5 | 1 | 1 | 1 | 5 | 17 | 2,4 | 3,62 | 96 | 1 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 28 | 4 | 2,33 | 4 | 2,4 | 1,6 | 1,63 |
| 97 | 1 | 4 | 2 | 1 | 1 | 3 | 5 | 17 | 2,4 | 2,62 | 97 | 1 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 28 | 4 | 3,00 | 4 | 2,4 | 1,6 | 1,66 |
| 98 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 | 5 | 15 | 2,1 | 2,48 | 98 | 1 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 27 | 3,8 | 2,81 | 3,8 | 2,1 | 1,7 | 1,82 |
| 99 | 1 | 1 | 4 | 5 | 1 | 1 | 5 | 18 | 2,5 | 3,95 | 99 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 34 | 4,8 | 0,14 | 4,8 | 2,5 | 2,3 | 2,83 |
| 100 | 3 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 5 | 19 | 2,7 | 3,24 | 100 | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 31 | 4,4 | 2,29 | 4,4 | 2,7 | 1,7 | 1,78 |
| 101 | 3 | 4 | 3 | 5 | 5 | 1 | 5 | 26 | 3,7 | 2,24 | 101 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 34 | 4,8 | 0,14 | 4,8 | 3,7 | 1,1 | 1,77 |
| 102 | 3 | 2 | 4 | 1 | 3 | 1 | 5 | 19 | 0,1 | 2,24 | 102 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 0,1 | 4,9 | 8,16 |
| 103 | 3 | 4 | 5 | 1 | 1 | 1 | 5 | 20 | 2,8 | 3,48 | 103 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 2,8 | 2,2 | 2,89 |
| 104 | 3 | 1 | 4 | 3 | 3 | 1 | 5 | 20 | 2,8 | 2,14 | 104 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 2,8 | 2,2 | 3,72 |
| 105 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 21 | 3 | 0,33 | 105 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 1 | 5 | 31 | 4,4 | 2,29 | 4,4 | 3 | 1,4 | 2,15 |
| 106 | 3 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 30 | 4,2 | 0,90 | 106 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 4,2 | 0,8 | 2,1 |
| 107 | 3 | 1 | 3 | 1 | 5 | 5 | 1 | 19 | 2,7 | 3,24 | 107 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 2,7 | 2,3 | 3,15 |
| 108 | 1 | 3 | 1 | 1 | 5 | 5 | 3 | 19 | 2,7 | 3,24 | 108 | 3 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 29 | 4,1 | 1,48 | 4,1 | 2,7 | 1,4 | 1,5 |
| 109 | 1 | 3 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 24 | 3,4 | 1,95 | 109 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 3,4 | 1,6 | 2,85 |
| 110 | 3 | 5 | 2 | 3 | 5 | 1 | 5 | 24 | 3,4 | 2,62 | 110 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 34 | 4,8 | 0,14 | 4,8 | 3,4 | 1,4 | 2,08 |
| 111 | 5 | 2 | 5 | 5 | 5 | 1 | 5 | 28 | 4 | 3,00 | 111 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 33 | 4,7 | 0,57 | 4,7 | 4 | 0,7 | 0,92 |
| 112 | 3 | 1 | 1 | 5 | 3 | 4 | 1 | 18 | 2,5 | 2,62 | 112 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 32 | 4,5 | 0,62 | 4,5 | 2,5 | 2 | 2,77 |
| 113 | 1 | 4 | 4 | 1 | 3 | 1 | 5 | 19 | 2,7 | 2,90 | 113 | 5 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 31 | 4,4 | 1,29 | 4,4 | 2,7 | 1,7 | 2,04 |
| 114 | 1 | 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 3 | 17 | 2,4 | 1,95 | 114 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 2,4 | 2,6 | 4,64 |
| 115 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 5 | 19 | 2,7 | 1,90 | 115 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 32 | 4,5 | 0,62 | 4,5 | 2,7 | 1,8 | 2,81 |
| 116 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 5 | 13 | 1,8 | 2,14 | 116 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 33 | 4,7 | 0,57 | 4,7 | 1,8 | 2,9 | 4,39 |
| 117 | 3 | 1 | 1 | 5 | 1 | 5 | 5 | 21 | 3 | 4,00 | 117 | 5 | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 31 | 4,4 | 2,29 | 4,4 | 3 | 1,4 | 1,38 |
| 118 | 3 | 4 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 29 | 4,1 | 1,48 | 118 | 5 | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 31 | 4,4 | 2,29 | 4,4 | 4,1 | 0,3 | 0,38 |
| 119 | 3 | 3 | 5 | 5 | 1 | 5 | 3 | 25 | 3,5 | 2,29 | 119 | 3 | 5 | 5 | 1 | 1 | 1 | 5 | 21 | 3 | 4,00 | 3 | 3,5 | -0,5 | -0,49 |
| 120 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1 | 5 | 3 | 20 | 2,8 | 1,48 | 120 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 31 | 4,4 | 0,62 | 4,4 | 2,8 | 1,6 | 2,75 |
| 121 | 3 | 2 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 26 | 3,7 | 1,57 | 121 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 33 | 4,7 | 0,57 | 4,7 | 3,7 | 1 | 1,69 |
| 122 | 5 | 3 | 2 | 1 | 3 | 5 | 3 | 22 | 3,1 | 2,14 | 122 | 2 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 31 | 4,4 | 1,29 | 4,4 | 3,1 | 1,3 | 1,75 |
| 123 | 3 | 1 | 1 | 5 | 5 | 5 | 3 | 23 | 3,2 | 3,24 | 123 | 2 | 3 | 5 | 5 | 5 | 1 | 5 | 26 | 3,7 | 2,90 | 3,7 | 3,2 | 0,5 | 0,5 |
| 124 | 1 | 4 | 2 | 3 | 1 | 5 | 5 | 21 | 3 | 3,00 | 124 | 2 | 3 | 3 | 3 | 5 | 5 | 3 | 24 | 3,4 | 1,29 | 3,4 | 3 | 0,4 | 0,47 |
| 125 | 3 | 2 | 4 | 1 | 1 | 5 | 5 | 21 | 3 | 3,00 | 125 | 5 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 22 | 3,1 | 1,48 | 3,1 | 3 | 0,1 | 0,11 |
| 126 | 1 | 4 | 2 | 1 | 1 | 5 | 5 | 19 | 2,7 | 3,57 | 126 | 5 | 1 | 5 | 3 | 1 | 1 | 1 | 17 | 2,4 | 3,62 | 2,4 | 2,7 | -0,3 | -0,27 |
| 127 | 3 | 4 | 5 | 3 | 3 | 1 | 1 | 20 | 2,8 | 2,14 | 127 | 5 | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 31 | 4,4 | 2,29 | 4,4 | 2,8 | 1,6 | 1,88 |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|---|----|-----|------|-----|---|---|---|---|---|---|---|----|-----|------|-----|-----|------|-------|
| 128 | 1 | 4 | 3 | 1 | 5 | 5 | 1 | 20 | 2,8 | 3,48 | 128 | 5 | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 31 | 4,4 | 2,29 | 4,4 | 2,8 | 1,6 | 1,64 |
| 129 | 3 | 3 | 2 | 5 | 3 | 5 | 1 | 22 | 3,1 | 2,14 | 129 | 3 | 1 | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 25 | 3,5 | 3,62 | 3,5 | 3,1 | 0,4 | 0,41 |
| 130 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 1 | 3 | 17 | 2,4 | 0,95 | 130 | 5 | 5 | 5 | 1 | 1 | 5 | 5 | 27 | 3,8 | 3,81 | 3,8 | 2,4 | 1,4 | 1,59 |
| 131 | 3 | 3 | 2 | 1 | 5 | 1 | 1 | 16 | 2,2 | 2,24 | 131 | 5 | 1 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 30 | 4,2 | 2,24 | 4,2 | 2,2 | 2 | 2,32 |
| 132 | 1 | 2 | 3 | 5 | 1 | 1 | 5 | 18 | 2,5 | 3,29 | 132 | 1 | 5 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 13 | 1,8 | 2,48 | 1,8 | 2,5 | -0,7 | -0,72 |
| 133 | 3 | 1 | 2 | 5 | 3 | 5 | 3 | 22 | 3,1 | 2,14 | 133 | 5 | 3 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 31 | 4,4 | 0,95 | 4,4 | 3,1 | 1,3 | 1,85 |
| 134 | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 3 | 15 | 2,1 | 1,14 | 134 | 3 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 13 | 1,8 | 2,48 | 1,8 | 2,1 | -0,3 | -0,38 |
| 135 | 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 12 | 1,7 | 1,57 | 135 | 1 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 29 | 4,1 | 2,48 | 4,1 | 1,7 | 2,4 | 2,96 |
| 136 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 5 | 1 | 17 | 2,4 | 2,29 | 136 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 1 | 5 | 27 | 3,8 | 2,48 | 3,8 | 2,4 | 1,4 | 1,59 |
| 137 | 5 | 3 | 4 | 1 | 1 | 5 | 5 | 24 | 3,4 | 3,29 | 137 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 9 | 1,2 | 0,57 | 1,2 | 3,4 | -2,2 | 2,78 |
| 138 | 5 | 3 | 1 | 5 | 1 | 5 | 5 | 25 | 3,5 | 3,62 | 138 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 33 | 4,7 | 0,57 | 4,7 | 3,5 | 1,2 | 1,44 |
| 139 | 5 | 2 | 3 | 1 | 1 | 5 | 1 | 18 | 2,5 | 3,29 | 139 | 1 | 3 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 27 | 3,8 | 2,48 | 3,8 | 2,5 | 1,3 | 1,34 |
| 140 | 1 | 3 | 3 | 3 | 5 | 5 | 5 | 25 | 3,5 | 2,29 | 140 | 5 | 1 | 3 | 1 | 5 | 5 | 5 | 25 | 3,5 | 3,62 | 3,5 | 3,5 | 0 | 0 |
| 141 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 5 | 5 | 19 | 2,7 | 4,57 | 141 | 5 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 15 | 2,1 | 2,48 | 2,1 | 2,7 | -0,6 | -0,55 |
| 142 | 3 | 1 | 5 | 1 | 5 | 5 | 2 | 22 | 3,1 | 3,48 | 142 | 5 | 1 | 5 | 1 | 1 | 5 | 5 | 23 | 3,2 | 4,57 | 3,2 | 3,1 | 0,1 | 0,08 |
| 143 | 5 | 2 | 3 | 5 | 1 | 1 | 2 | 19 | 3,7 | 2,90 | 143 | 1 | 5 | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 27 | 3,8 | 3,81 | 3,8 | 3,7 | 0,1 | 0,09 |
| 144 | 1 | 2 | 3 | 1 | 5 | 5 | 3 | 20 | 2,8 | 2,81 | 144 | 1 | 2 | 5 | 1 | 1 | 1 | 5 | 16 | 2,2 | 3,57 | 2,2 | 2,8 | -0,6 | 0,58 |
| 145 | 5 | 2 | 1 | 1 | 5 | 5 | 3 | 22 | 3,1 | 3,48 | 145 | 1 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 29 | 4,1 | 2,48 | 4,1 | 3,1 | 1 | 1,01 |
| 146 | 1 | 1 | 4 | 5 | 1 | 1 | 2 | 15 | 2,1 | 2,81 | 146 | 3 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 1 | 27 | 3,8 | 2,48 | 3,8 | 2,1 | 1,7 | 1,82 |
| 147 | 5 | 1 | 3 | 5 | 1 | 5 | 5 | 25 | 3,5 | 3,62 | 147 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 1 | 4 | 30 | 4,2 | 2,24 | 4,2 | 3,5 | 0,7 | 0,7 |
| 148 | 3 | 2 | 3 | 1 | 1 | 5 | 2 | 17 | 2,4 | 1,95 | 148 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 34 | 4,8 | 0,14 | 4,8 | 2,4 | 2,4 | 4,13 |
| 149 | 5 | 4 | 3 | 5 | 1 | 5 | 4 | 27 | 3,8 | 2,14 | 149 | 5 | 1 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 29 | 4,1 | 2,48 | 4,1 | 3,8 | 0,3 | 0,34 |
| 150 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 5 | 2 | 18 | 2,5 | 1,95 | 150 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 33 | 4,7 | 0,57 | 4,7 | 2,5 | 2,2 | 3,43 |
| 151 | 5 | 1 | 2 | 5 | 1 | 5 | 3 | 22 | 3,1 | 3,48 | 151 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 3,1 | 1,9 | 2,5 |
| 152 | 1 | 4 | 4 | 5 | 1 | 5 | 2 | 22 | 3,1 | 3,14 | 152 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 3,1 | 1,9 | 2,63 |
| 153 | 1 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 3 | 27 | 3,8 | 2,48 | 153 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 3,8 | 1,2 | 1,87 |
| 154 | 5 | 1 | 2 | 5 | 4 | 1 | 4 | 22 | 3,1 | 3,14 | 154 | 4 | 5 | 3 | 3 | 5 | 5 | 4 | 29 | 4,1 | 0,81 | 4,1 | 3,1 | 1 | 1,25 |
| 155 | 1 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 1 | 24 | 3,4 | 3,29 | 155 | 3 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 31 | 4,4 | 0,95 | 4,4 | 3,4 | 1 | 1,2 |
| 156 | 3 | 3 | 4 | 5 | 4 | 1 | 3 | 23 | 3,2 | 1,57 | 156 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 33 | 4,7 | 0,57 | 4,7 | 3,2 | 1,5 | 2,54 |
| 157 | 5 | 1 | 2 | 5 | 4 | 1 | 3 | 21 | 3 | 3,00 | 157 | 5 | 1 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 15 | 2,1 | 2,48 | 2,1 | 3 | -0,9 | -0,94 |
| 158 | 3 | 4 | 1 | 5 | 3 | 1 | 2 | 19 | 3,7 | 2,24 | 158 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 33 | 4,7 | 0,57 | 4,7 | 3,7 | 1 | 1,49 |
| 159 | 1 | 1 | 4 | 5 | 2 | 1 | 4 | 18 | 2,5 | 2,95 | 159 | 5 | 5 | 5 | 1 | 5 | 5 | 5 | 31 | 4,4 | 2,29 | 4,4 | 2,5 | 1,9 | 2,04 |
| 160 | 3 | 3 | 3 | 5 | 2 | 1 | 2 | 19 | 3,7 | 1,57 | 160 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 3,7 | 1,3 | 2,6 |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|----|-----|------|------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|----|-----|------|-----|-----|------|------|--|
| 161 | 3 | 5 | 1 | 3 | 2 | 1 | 5 | 20 | 2,8 | 2,81 | 161 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 2,8 | 2,2 | 3,28 | |
| 162 | 3 | 2 | 4 | 5 | 4 | 1 | 3 | 22 | 3,1 | 1,81 | 162 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 34 | 4,8 | 0,14 | 4,8 | 3,1 | 1,7 | 3,03 | |
| 163 | 1 | 3 | 2 | 3 | 3 | 5 | 2 | 19 | 3,7 | 1,57 | 163 | 5 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 5 | 17 | 2,4 | 3,62 | 2,4 | 3,7 | -1,3 | 1,41 | |
| 164 | 3 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 29 | 4,1 | 0,81 | 164 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 4,1 | 0,9 | 2,5 | |
| 165 | 3 | 2 | 3 | 5 | 2 | 5 | 2 | 22 | 3,1 | 1,81 | 165 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 3,1 | 1,9 | 3,51 | |
| 166 | 3 | 1 | 5 | 5 | 4 | 3 | 4 | 25 | 3,5 | 1,95 | 166 | 3 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 31 | 4,4 | 0,95 | 4,4 | 3,5 | 0,9 | 1,32 | |
| 167 | 1 | 3 | 3 | 1 | 5 | 3 | 5 | 21 | 3 | 2,67 | 167 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 33 | 4,7 | 0,57 | 4,7 | 3 | 1,7 | 2,36 | |
| 168 | 3 | 2 | 4 | 5 | 3 | 3 | 3 | 23 | 3,2 | 0,90 | 168 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 3,2 | 1,8 | 4,73 | |
| 169 | 3 | 5 | 2 | 5 | 4 | 1 | 3 | 23 | 3,2 | 2,24 | 169 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 34 | 4,8 | 0,14 | 4,8 | 3,2 | 1,6 | 2,58 | |
| 170 | 5 | 4 | 1 | 5 | 2 | 1 | 3 | 21 | 3 | 3,00 | 170 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 3 | 2 | 2,85 | |
| 171 | 5 | 1 | 4 | 4 | 5 | 1 | 4 | 24 | 3,4 | 2,95 | 171 | 5 | 5 | 1 | 5 | 5 | 5 | 4 | 30 | 4,2 | 2,24 | 4,2 | 3,4 | 0,8 | 0,86 | |
| 172 | 3 | 4 | 3 | 1 | 4 | 5 | 3 | 23 | 3,2 | 1,57 | 172 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 34 | 4,8 | 0,14 | 4,8 | 3,2 | 1,6 | 3,07 | |
| 173 | 1 | 1 | 5 | 3 | 3 | 1 | 3 | 17 | 2,4 | 2,29 | 173 | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 31 | 4,4 | 2,29 | 4,4 | 2,4 | 2 | 2,29 | |
| 174 | 1 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 27 | 3,8 | 2,81 | 174 | 5 | 3 | 1 | 3 | 5 | 5 | 1 | 23 | 3,2 | 3,24 | 3,2 | 3,8 | -0,6 | -0,6 | |
| 175 | 3 | 3 | 3 | 5 | 1 | 5 | 2 | 22 | 3,1 | 2,14 | 175 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 3,1 | 1,9 | 3,22 | |
| 176 | 5 | 5 | 3 | 1 | 5 | 2 | 3 | 24 | 3,4 | 2,62 | 176 | 5 | 1 | 3 | 5 | 5 | 5 | 3 | 27 | 3,8 | 2,48 | 3,8 | 3,4 | 0,4 | 0,43 | |
| 177 | 3 | 1 | 3 | 5 | 1 | 5 | 1 | 19 | 2,7 | 3,24 | 177 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 33 | 4,7 | 0,57 | 4,7 | 2,7 | 2 | 2,53 | |
| 178 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 1 | 1 | 25 | 3,5 | 3,62 | 178 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 31 | 4,4 | 0,95 | 4,4 | 3,5 | 0,9 | 1,04 | |
| 179 | 1 | 3 | 4 | 5 | 1 | 1 | 3 | 18 | 2,5 | 2,62 | 179 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 35 | 5 | 0,00 | 5 | 2,5 | 2,5 | 3,84 | |
| 180 | 5 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 1 | 28 | 4 | 3,00 | 180 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 32 | 4,5 | 0,62 | 4,5 | 4 | 0,5 | 0,64 | |
| 181 | 3 | 5 | 4 | 5 | 1 | 1 | 3 | 22 | 3,1 | 2,81 | 181 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 33 | 4,7 | 0,57 | 4,7 | 3,1 | 1,6 | 2,16 | |
| 182 | 1 | 3 | 1 | 3 | 3 | 1 | 5 | 17 | 2,4 | 2,29 | 182 | 3 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 30 | 4,2 | 0,90 | 4,2 | 2,4 | 1,8 | 2,5 | |
| 183 | 1 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 4 | 25 | 3,5 | 1,95 | 183 | 5 | 5 | 1 | 5 | 5 | 5 | 1 | 27 | 3,8 | 3,81 | 3,8 | 3,5 | 0,3 | 0,3 | |
| Tot. | 497 | 552 | 555 | 556 | 582 | 624 | 631 | | | | Tot. | 724 | 727 | 760 | 791 | 792 | 798 | 798 | | | | | | | | |

PROGRAMA UTILIZADO PARA LA APLICACIÓN DEL TALLER
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA



ESCUELA SECUNDARIA " RAFAEL RAMÍREZ "
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA SOCIAL
TALLER DE HABILIDADES SOCIALES PARA PRIMER Y TERCER AÑO

(2 semanas, 10 sesiones, 1 hora diaria)

12/04/99 - 23/04/99

Lorena Reséndiz Martínez

Introducción

En este taller básicamente lo que haremos es la promoción de las habilidades sociales, ya que hoy día existe un amplio consenso sobre la importancia de las habilidades sociales, tanto para el mantenimiento de la salud mental y física, como para la prevención de problemas mentales y somáticos.

Las habilidades sociales constituyen recursos indispensables para realizar actividades fundamentales en la vida, como son relacionarnos con los demás, realizar amistades, desarrollar redes sociales, trabajar en equipo, prestar servicios profesionales de calidad a clientes, etc.

Los objetivos de la aplicación del taller de habilidades sociales en el ámbito escolar son varios; primeramente, considero que este tipo de entrenamiento ayudará a los adolescentes a enfrentar sus problemáticas tanto en el ámbito escolar, en su familia, con sus amigos, con su pareja, con la sociedad con su contexto en general. Segundo, aprenderán no tan sólo a enfrentar los problemas sino que también a detectarlos y concientizarlos, para que ellos mismos aprendan a solucionarlos de una forma positiva. Tercero, la prevención de algunas situaciones que puedan dañar tanto a ellos como a su medio. Y por último, romper con los tabúes, es decir, el hecho de hablar de un ámbito escolar mecanizado, donde los adolescentes se desarrollan en mayor parte en áreas profesionales, dejando pocos espacios libres para procesos de humanización, es decir, la inserción en el desarrollo de estructuras de valores y de actitudes.

Quiero enfatizar que este tipo de talleres aún no son muy frecuentes y que lo que se pretende también de alguna manera es un mayor desarrollo de las habilidades sociales, pero en nuestro espacio, es decir, dentro de nuestra propia realidad, con nuestros propios problemas y nuestros propios medios. Así mismo, considero que este taller servirá de estímulo a trabajos posteriores dentro del ámbito escolar y para promover el hecho, de que los adolescentes necesitan de nuestra ayuda.

Objetivos

1. Analizar que son las habilidades sociales.

2. Analizar la vinculación existente entre las habilidades sociales y la vida cotidiana.
3. Conocer la importancia de las habilidades sociales en el desarrollo de nuestra vida cotidiana.
4. Proporcionar al alumno herramientas básicas en habilidades sociales para un desarrollo óptimo en su vida cotidiana.
5. Conocer espacios cotidianos donde podemos insertar las habilidades sociales.
6. Aplicación de las habilidades sociales aprendidas en el taller en la solución de situaciones problemáticas.

Temario de Habilidades Sociales

- ◇ Definición de las habilidades sociales.
- ◇ Explicación de las diferentes habilidades sociales.
- ◇ Dimensiones de las habilidades sociales.
- ◇ Importancia de las habilidades sociales.
- ◇ Habilidades sociales y su aplicación en contextos sociales diversos.
- ◇ Definición de vida cotidiana.
- ◇ Aspectos importantes de la vida cotidiana.
- ◇ Vinculación de la vida cotidiana con el desarrollo de las habilidades sociales.

Temario sobre aspectos importantes en la Adolescencia

- ◇ Adolescencia.
- ◇ Autoestima.
- ◇ Familia.
- ◇ Pareja.
- ◇ Drogadicción y alcohol.
- ◇ Vida.
- ◇ Abuso sexual y sexualidad.
- ◇ Comunicación.
- ◇ Valores.
- ◇ Felicidad.

Forma de trabajo

El taller constará de 10 sesiones, es decir, hablamos de 2 semanas, ya que cada sesión se desarrollará de una hora diaria. En cada una de esas sesiones se tomarán 2 temas con los cuales vamos a desarrollar nuestro trabajo de diferentes maneras, ya que unas sesiones se van a desarrollar círculos de discusión y juegos, en otras exposiciones, videos, historietas, la presencia de personas invitadas, mientras que en otras se va intentar el desarrollo de la creatividad de cada uno de ustedes, etc.

Sin olvidar que cada sesión así mismo tendrá sus propios objetivos que se presentarán previamente en cada sesión que se dé.

Forma de evaluación

Se tomará en consideración el entusiasmo que cada uno de ustedes aporte al taller, así mismo como el interés y el aprendizaje que se logre dar dentro del taller, es decir, de acuerdo a como hayan destacado en el mismo. Se calificará conforme a una escala de:

- ◇ Muy buena participación (MB)
- ◇ Buena participación (B)
- ◇ Participación suficiente o deficiente (S)
- ◇ Participación no a probatoria (NA)

PANORÁMICA DE LA ZONA DONDE SE APLICÓ EL TALLER DE HABILIDADES SOCIALES

La Escuela Secundaria Rafael Ramírez se encuentra en una colonia llamada San José de las Palmas, la cual está ubicada por la carretera México- Texcoco, aproximadamente por el kilómetro 23-24 de esa misma carretera.

La zona es un poco sencilla, a que me refiero, pues bien, es una zona donde se carece de drenaje, de pavimentación, de seguridad pública, en sí es una zona que se encuentra en un cerro.

Así mismo, ellos cuentan con luz eléctrica, con un mercado, y otro tipo de escuelas, es decir, la secundaria tiene a su circunferencia, un mercadito, una farmacia, un kinder, una primaria, varias papelerías, rastros de animales, hoteles, y alguna que otra empresa (como por ejemplo “ Electropura “). Bueno también, la gente es muy sociable, ya que sin conocerte en las mañanas, tardes y noches te saludan, te sonríen y te hablan muy bien. Por otro lado, cuenta con mucha vegetación, de todo tipo, así como diferentes tipos de tierra y muchos caballos que pasan por ahí.

La escuela secundaria, en realidad, es muy pequeña, ya que tan sólo cuenta con 6 salones (2 por cada grupo), un laboratorio, 2 sanitarios, una cooperativa, una dirección, una cancha de básquetbol, y un pequeño estacionamiento. Dentro de la misma hay alrededor de 10 maestros que se reparten entre los grupos, pero no sé si sea para ambos turnos, así mismo cuenta con un director, un subdirector, 3 orientadores (uno para cada grado) y una familia que se encarga de los aspectos de intendencia.

La secundaria se encuentra como a unos cinco o diez minutos de la carretera, el tiempo que me ha tomado aproximadamente en llegar a la misma es de 30 a 40 minutos con todo y caminata.

Los maestros van de acuerdo con la zona, ya que son gentes sencillas y muy activas, ya que ellos tratan de tener un buen ambiente de trabajo y relacionarse con todo mundo; en cuanto a los alumnos, hay de todo un poco, desde extremadamente traviosos, hasta los más calmados, pero su forma de hablar de algunos de ellos es aún muy natural, mientras que otros ya comienzan a demostrar su nivel de educación.

TRABAJO REALIZADO DENTRO DEL TALLER

CARTAS DESCRIPTIVAS DE TERCER AÑO
SESIÓN 1

| TEMA | ACTIVIDAD | OBJETIVO | MATERIALES | TIEMPO |
|-------------------------------------|--|--|---|--|
| Introducción Adolescencia | <ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación. 2. Entrevistas de parejas. 3. Role-play (telaraña). 4. Exposición de los objetivos del T.H.S y de los alumnos. 5. Exposición de las reglas básicas. 6. Discusión (tema 2). 7. Aplicación del cuestionario de H.S. 8. Terminación de la sesión. 9. Tareas para casa. | Conocer los objetivos, intereses e inquietudes tanto del taller como de los alumnos. | <ul style="list-style-type: none"> - Programas. - Cuestionario. - Lamina. - Pizarrón, gises y borrador. - Hojas de papel. - Hilo. | <ol style="list-style-type: none"> 1. 2 minutos. 2. 8 minutos x 2. 3. 10 minutos. 4. 10 minutos. 5. 2 minutos. 6. 10 minutos. 7. 9 minutos. 8. 7 minutos. 9. 2 minutos. |

RESUMEN DE LA SESIÓN 1

Esta sesión empezó aproximadamente a las ocho cuarenta, en ella básicamente lo que hicimos fue presentación de alumnos- maestro y así mismo se planteó la forma de trabajo, objetivos, reglas, sugerencias, necesidades, modificaciones del programa utilizado para el taller.

Esta sesión fue de gran utilidad tanto para ellos como para mí misma, ya que dentro de ella pudimos conocernos un poco y de igual forma conocer algunas cosas que les gusten.

Fue problemático abordar el tema de adolescencia por cuestión de tiempo, pero en realidad logramos avanzar algunas cosas.

Dentro del ámbito de los objetivos creo que se cumplieron de principio a fin.

SESIÓN 2

| TEMA | ACTIVIDAD | OBJETIVO | MATERIALES | TIEMPO |
|-----------------------------------|--|--|--|---|
| Definición de H.S. Autoestima. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Repaso de la tarea. 2. Ejercicio: Fomentando la ostentación. 3. Debate sobre los temas (1y 2). 4. Representación (dibujos). 5. Ejercicio: Escudo de armas. 6. Comentarios. 7. Tareas para casa. | <p>Conocer qué son las habilidades sociales y el porque se les a aplicado el taller.</p> <p>Ver la importancia de querernos a nosotros mismos.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Lamina. - Hojas de papel. | <ol style="list-style-type: none"> 1. 5 minutos. 2. 10 minutos. 3. 15 minutos. 4. 10 minutos. 5. 10 minutos. 6. 5 minutos. 7. 5 minutos. |

RESUMEN DE LA SESIÓN 2

Básicamente, en la sesión de hoy arrancamos a trabajar a partir de las nueve de la mañana, y lo que hicimos fueron actividades para sacar a flote aspectos básicos de su autoestima, es decir, que cada uno de ellos fuera identificando sus cualidades y defectos que más sobresalgan en ellos; así mismo, les aclare y expuse el significado de habilidades sociales que vamos a manejar dentro de cada una de las sesiones.

Los chicos se infiltraron demasiado en el ejercicio de representaciones, ya que cada uno de ellos en sí reflejo con dibujos lo que significa la adolescencia, fue impactante ver cada uno de esos dibujos.

Fue difícil para ellos detectar en que son buenos, pero a fin de cuentas se logro el objetivo de la sesión y sus comentarios fueron muy favorables, y ellos mismos me mencionaron lo que aprendieron y que fue benéfico.

Durante esta sesión como ya mencionaba los puse a discutir 2 temas --- adolescencia y autoestima----, para ello también hice uso de una técnica popular llamada “ canasta básica “, así cada vez que una persona se quedaba parada o simplemente no se cambiaba de lugar le tocaba contestar algunas preguntas como: ¿Qué son las habilidades sociales?, definición de adolescencia, de autoestima y por último sus cualidades que más resaltarían.

SESIÓN 3

| TEMA | ACTIVIDAD | OBJETIVO | MATERIALES | TIEMPO |
|---|--|--|--|---|
| Cuáles son las diferentes H.S. Familia. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Repaso de la tarea. 2. Discusión tema (1). 3. Ejercicio: si/no (convencer). 4. Discusión (tema 2). 5. Ejercicio: las relaciones familiares. 6. Cuento y preguntas. 7. Comentarios 8. Tareas para casa. | Conocer las dif. Habilidades sociales que podemos utilizar y ver cuál es la importancia de la familia en el desarrollo óptimo de nuestra vida. | <ul style="list-style-type: none"> - Salón de clases. - Sillas y escritorio. - Pizarrón, gises y borrador. - Cuento. | <ol style="list-style-type: none"> 1. 5 minutos. 2. 10 minutos. 3. 10 minutos. 4. 10 minutos. 5. 7.5 minutos. 6. 7.5 minutos. 7. 5 minutos. 8. 5 minutos. |

RESUMEN DE LA SESIÓN 3

La sesión como es habitual inicio a las ocho cuarenta y lo que realizamos en ella fue primeramente una exposición breve de algunas habilidades sociales, esta más que nada con la finalidad de que los alumnos vayan sabiendo de que estamos hablando y cuáles de ellas tienen.

Ya que terminamos la parte teórica nos enfocamos a la temática de la familia para ellos hicimos uso de representaciones teatrales, es decir cuestiones vivenciales, buscamos el significado, importancia y el hecho de cómo podemos llevar una mejor relación familiar, para ello yo sugerí algunos tips para que los chicos supieran que hacer cuando se les presentará una problemática familiar.

También fue leído un cuento de una chica llamada Sandra más que nada esto fue con la finalidad de ver la importancia de la familia, los problemas básicos que tienen los adolescentes dentro del seno familiar, como ella percibe a sus padres y la dificultad que tiene para llamar la atención de sus padres. Con este cuento se pudo observar una polémica discusión y una amplia participación por mis alumnos.

En sí por lo que pude analizar los objetivos planteados al inicio de la sesión fueron bien percibidos y llevados a la práctica.

SESIÓN 4

| TEMA | ACTIVIDAD | OBJETIVO | MATERIALES | TIEMPO |
|---|---|---|---|--|
| Dimensiones de las Habilidades S. Pareja. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Repaso de la tarea. 2. Relajación. 3. Discusión (tema 1). 4. Técnica (moldeamiento de plastilina). 5. Debate (tema 2) (Juego/fichas/campaña (grupos)). 6. Comentarios. 7. Tarea. | Conocer los espacios de abordaje de las habilidades sociales y el saber como llevar o manejar una relación. | <ul style="list-style-type: none"> - Salón de clases. - Laminas. - Plastilina. - Hojas de papel (fichas). | <ol style="list-style-type: none"> 1. 5 minutos. 2. 2 minutos. 3. 3. 10 minutos. 4. 8 minutos. 5. 24 minutos (8 c/u). 6. 5 minutos. 7. 5 minutos. |

RESUMEN DE LA SESIÓN 4

Lo que realizamos en esta sesión fue básicamente el conocer en donde se ven reflejadas las habilidades sociales, así como conocer elementos básicos de la pareja como lo son sus problemáticas, tips para poder llevar mejor una relación y el significado de la misma.

Para poder llevar a cabo esta sesión lo que hicimos por un lado dar una breve exposición de las dimensiones de las habilidades sociales, para que cada uno de los alumnos identificará en donde están presentes.

Por otro lado, en el plano de la pareja simplemente lo que realizamos fue plasmar por medio de moldeamiento de plastilina la representación que c/u tiene de la pareja. De igual forma elaboramos campañas

Publicitarias donde ellos plasmaran un mensaje sobre las necesidades, aspiraciones o ideas en relación a la pareja, y por otro lado, una serie de competencias por equipo para identificar los problemas básicos en la pareja así como las características que debe tener para una mejor relación



SESIÓN 5

| TEMA | ACTIVIDAD | OBJETIVO | MATERIALES | TIEMPO |
|---|---|--|---|---|
| Importancia de las Habilidades Soc. Drogadicción. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Repaso de la tarea. 2. Discusión (tema 1). 3. Debate (tema 2) (Modelado/ dudas/solución) 4. Comentarios. 5. Tarea para casa. | Conocer la importancia que tienen las habilidades sociales en nuestra vida y conocer los aspectos básicos sobre la drogadicción. | <ul style="list-style-type: none"> - Laminas (dibujos). - Patio. - Hojas de papel. | <ol style="list-style-type: none"> 1. 6 minutos. 2. 10 minutos. 3. 30 minutos. 4. 7 minutos. 5. 7 minutos. |

RESUMEN DE LA SESIÓN 5

Dentro de esta sesión identificamos algunas ideas sobre las cuales trabajamos, esto fue con relación a la importancia de las habilidades sociales, en sí cada uno de los alumnos participo dando una idea sobre lo que ellos pensaban al respecto. Para ellos al principio fue un poco difícil, pero a fin de cuentas lo logramos.

Posteriormente, lo que hicimos fue la técnica tan renombrada en habilidades sociales, es decir, el moldeamiento, para ello lo que utilice fue la representación de un chico que estuviera dentro de las drogas, el chico se llamaba Cesar y les conté su historia por la cual el estaba dentro de las drogas, y les anticipé a los alumnos que podían preguntar todo lo que desearan a Cesar en cuanto al tema, me parece que el modelado funciono demasiado bien, ya que se sacaron a flote muchas inquietudes y muchas soluciones para ayudar a Cesar.

Básicamente, fue lo que realizamos en esta sesión, quedando cada uno de ellos satisfechos y promoviendo la visita de Cesar para ayudarlo a salir de las drogas.

SESIÓN 6

| TEMA | ACTIVIDAD | OBJETIVO | MATERIALES | TIEMPO |
|--|--|--|---|---|
| Habilidades sociales y su aplicación en contextos sociales diversos. Vida (amor, significado, importancia). | <ol style="list-style-type: none"> 1. Repaso de la tarea. 2. Discusión (tema 1). 3. Juego del avión. 4. Discusión (tema 2). ¿Qué es?, significado, importancia. 5. Exposición de los dibujos o palabras. 6. Elaboración del mural. 7. Historia/ cómo es mi vida y cómo me gustaría que fuera. 8. Comentarios. 9. Tarea para casa. | <p>Conocer los espacios cotidianos en donde podemos insertar las habilidades sociales y cómo podemos desarrollarlas.</p> <p>Analizar el significado de la vida que cada uno tiene.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Laminas. - Dibujos. - Hojas. - Canción. - Pelota. | <ol style="list-style-type: none"> 1. 5 minutos. 2. 7.5 minutos. 3. 7.5 minutos. 4. 5 minutos. 5. 5 minutos. 6. 10 minutos. 7. 10 minutos. 8. 5 minutos. 9. 5 minutos. |

RESUMEN DE LA SESIÓN 6

Fue bueno el enfocarnos en estos temas, el primero de ellos ya no les costo mucho trabajo, ya que ellos mismos ya van identificando que habilidades sociales tienen y cuáles promueven, así mismo en dónde lo pueden hacer.

En cuanto al segundo tema nos referimos, fue más difícil, ya que ellos tienden a ver la vida como un conjunto de elementos, como los animales, la tierra, el aire, etc. Pero a pesar de ello, pudieron identificar algunos aspectos que tienen y que les gustaría modificar, para ello si funcionaron las actividades de la historia, donde plasmaron en una hoja por un lado cómo es su vida y por el otro cómo les gustaría que fuera, así mismo la elaboración de dibujos y murales donde se identificaran las características primordiales del significado, importancia y amor a la misma, esto se realizó primeramente de forma individual y después grupal donde lo que se realizó fue una conclusión general por cada equipo.



SESIÓN 7

| TEMA | ACTIVIDAD | OBJETIVO | MATERIALES | TIEMPO |
|--|--|--|---|--|
| Definición de vida cotidiana. Sexualidad. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Exposición del mural-frase. 2. Presentación de sus cuentos. 3. Repaso de la tarea. 4. Discusión (tema 1). 5. Discusión (tema 2). 6. Ejercicio: bombardeo de preguntas. 7. Crucigrama. 8. Comentarios. 9. Tarea para casa. | <p>El conocer si cada uno de los alumnos conocen lo que es la vida cotidiana y cómo la interpretan.</p> <p>Sacar a flote todas las inquietudes que los alumnos tengan sobre sexualidad y su explicación.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Laminas. - Hojas. - Fichas. - Gises, pizarrón y borrador. - Crucigrama. - Papelitos. | <ol style="list-style-type: none"> 1. 5 minutos. 2. 5 minutos. 3. 5 minutos. 4. 2 minutos. 5. 11 minutos. 6. 11 minutos. 7. 11 minutos. 8. 5 minutos. 9. 5 minutos. |

RESUMEN DE LA SESIÓN 7

Esta sesión y la de las drogas considero que fueron las de más relevancia para ellos, ya hubo más participación y sobre todo atención.

Lo que realizamos fue crear todas las dudas y preguntas que tuvieran sobre la sexualidad, ya elaboradas de forma grupal se empezaron a contestar cada una de ellas. Lo que hicimos fue poner en papelitos el nombre de cada uno de los alumnos con la finalidad de que pasaran a tomar una pregunta y la leyeran en público, ya leída la pregunta la tratábamos de resolver entre todos, y sino era así yo trataba de aclararles las dudas lo más posible.

El tiempo en esta sesión en realidad fue insuficiente que fue necesario continuar las actividades el siguiente día y también se hizo esto ya las necesidades de los chicos eran muchas.



SESIÓN 8

| TEMA | ACTIVIDAD | OBJETIVO | MATERIALES | TIEMPO |
|---|---|--|---|---|
| Aspectos importantes de la vida cotidiana. Sexualidad | <ol style="list-style-type: none"> 1. Discusión (tema 2). 2. Bombardeo de preguntas. 3. Sopa de letras. 4. Tripas de gato. 5. Comentarios de folletos. 6. Discusión (tema 1). 7. Comentarios. 8. Tarea para casa. | Conocer que aspectos consideran de mayor relevancia en su vida cotidiana, así como seguir aclarando sus dudas sobre el tema de sexualidad. | <ul style="list-style-type: none"> - Sopa de letras. - Fichas. - Papelitos. - Gises, pizarrón y borrador. - Lamina. - Folletos. | <ol style="list-style-type: none"> 1. 7.5 minutos. 2. 7.5 minutos. 3. 10 minutos. 4. 10 minutos. 5. 10 minutos. 6. 5 minutos. 7. 5 minutos. 8. 5 minutos. |

RESUMEN DE LA SESIÓN 8

En esta sesión básicamente lo que hicimos fue continuar con la sesión 7, ya que habían quedado muchas dudas y actividades pendientes.

Las técnicas utilizadas fueron algunas tradicionales como son la sopa de letras y las tripas de gato, en la primera lo que se pretendía era encontrar todas las enfermedades venéreas que se pudiera, para ello se trabajo por equipos en los cuales no fue difícil su participación; y por la otra técnica las tripas de gato lo que hicimos fue relacionar preguntas con respuestas, estas eran básicamente sobre aspectos de la sexualidad, como ETS, síntomas, embarazo, anticonceptivos, etc.

Para finalizar la sesión nos enfocamos a comentar una serie de folletos sobre SIDA y esto también se hizo por equipos.

SESIÓN 9

| TEMA | ACTIVIDAD | OBJETIVO | MATERIALES | TIEMPO |
|---|--|--|--|--|
| Vinculación de la vida cotidiana con el desarrollo de las habilidades sociales. Comunicación. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación del tema y los objetivos de la sesión. 2. Discusión (tema 1). 3. Discusión (tema 2). 4. Aprender a dialogar. 5. Comunicación interpersonal. 6. Actitudes de dialogo. 7. Aprendo a comunicar y comunicando aprendo. 8. Conversaciones 9. Comentarios finales. | <p>Conocer cuál es la vinculación o relación que existe entre la vida cotidiana y las diferentes habilidades sociales. Y por otro lado, conocer la importancia de la comunicación en el desarrollo óptimo de nuestra vida.</p> <p>Conocer la opinión general de los alumnos, en cuanto al taller, para analizar sus críticas, sugerencias, gustos, disgustos, etc., que se dieron dentro del taller.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Fichas. - Hojas de trabajo. - Frase-murales. - Salón y sillas. - Pizarrón, gises y borrador. | <ol style="list-style-type: none"> 1. 2 minutos. 2. 5 minutos. 3. 3 minutos. 4. 3 minutos. 5. 6 minutos. 6. 6 minutos. 7. 6 minutos. 8. 6 minutos. 9. 13 minutos. |

RESUMEN DE LA SESIÓN 9

Por causas externas a mí esta sesión tuvo que ser la última y a la vez la complementación de dos sesiones.

Bueno, lo que hicimos en esta sesión fue comentar y concluir el tema de las habilidades sociales, de manera que quedara a la luz el objetivo planteado desde el principio, esto se hizo de forma grupal. Posteriormente, también se comento la temática de la comunicación y para ello fue necesario sacar a flote una serie de actividades como lo son los tips, fichas, comentarios, elementos de la comunicación, entre otras cosas.

En fin, para finalizar esta sesión lo que hicimos fue muy rico, ya que cada uno de los alumnos saca sus conclusiones del taller, sus sugerencias, críticas, lo que les gusto, lo que no, que fue lo que aprendieron, en sí se sacaron a flote toda una serie de opiniones muy fructíferas para la elaboración de talleres futuros.

CARTAS DESCRIPTIVAS DE PRIMER GRADO

SESIÓN 1

| TEMA | ACTIVIDAD | OBJETIVO | MATERIALES | TIEMPO |
|--------------------------------|--|--|---|--|
| Introducción. Adolescencia. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación. 2. Telaraña. 3. Exposición de los objetivos del T.H.S y de los alumnos. 4. Exposición de las reglas básicas. 5. Aplicación del cuestionario 6. Terminación de la sesión. 7. Tareas para casa. | Conocer los objetivos, intereses e inquietudes tanto del taller como de los alumnos. | <ul style="list-style-type: none"> - Programas. - Cuestionario. - Laminas. - Pizarrón, gises y borrador. - Hojas de papel. - Araña. | <ol style="list-style-type: none"> 1. 5 minutos. 2. 15 minutos. 3. 10 minutos. 4. 5 minutos. 5. 15 minutos. 6. 5 minutos. 7. 5 minutos. |

RESUMEN DE LA SESIÓN 1

Básicamente lo que hicimos en esta sesión fue conocernos tanto ellos como que me conocieran a mí de igual forma se les planteo la forma en como ellos iban a trabajar dentro del taller, actividades, derechos, obligaciones que se pueden dar dentro del mismo.

Llevamos a la práctica muchas actividades y de igual forma se les aplico un cuestionario por equipo para saber que conocimientos tienen sobre habilidades sociales.

SESIÓN 2

| TEMA | ACTIVIDAD | OBJETIVO | MATERIALES | TIEMPO |
|--|--|---|---|--|
| Definición de las habilidades sociales. Autoestima. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Repaso de la tarea. 2. Debate sobre el tema 1. 3. Técnica de dibujo (representación). 4. Escudo de armas. 5. Comentarios. 6. Tareas para casa. | <p>Conocer qué son las habilidades sociales y el porque se les ha aplicado el taller.</p> <p>Ver la importancia de querernos a nosotros mismos.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Lamina. - Hojas de papel. - Pizarrón, gises y borrador. | <ol style="list-style-type: none"> 1. 5 minutos. 2. 10 minutos. 3. 15 minutos. 4. 15 minutos. 5. 10 minutos. 6. 5 minutos. |

RESUMEN DE LA SESIÓN 2

Lo que realizamos en esta sesión fue el conocer qué significado tienen las habilidades sociales y para ello se hizo una breve exposición al igual que una serie de comentarios y preguntas por parte de los alumnos.

Por otro lado, se les pidió que elaboraran una serie de representaciones sobre la adolescencia y el autoestima, para ello realizaron dibujos y titularon tales dibujos. En el caso del primer tema se les dijo que podían escoger el dibujo que mejor representará su adolescencia y en el segundo, elaboraron un escudo en el cual ellos manifestaban sus cualidades como personas.

Por lo que logre ver los objetivos planteados al principio de la sesión fueron retenidos y llevados a la práctica.

SESIÓN 3

| TEMA | ACTIVIDAD | OBJETIVO | MATERIALES | TIEMPO |
|--|--|--|--|--|
| Cuáles son las diferentes habilidades sociales. Familia. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Repaso de la tarea. 2. Discusión tema 1. 3. Discusión tema 2. 4. Ejercicio: las relaciones familiares. 5. Cuento y preguntas. 6. Comentarios. 7. Tarea para casa. | Conocer las diferentes habilidades sociales que podemos utilizar y ver cuál es la importancia de la familia en el desarrollo óptimo de nuestra vida. | <ul style="list-style-type: none"> - Salón de clases. - Sillas y escritorio. - Pizarrón y gises. - Cuento. | <ol style="list-style-type: none"> 1. 5 minutos. 2. 10 minutos. 3. 10 minutos. 4. 15 minutos. 5. 10 minutos. 6. 5 minutos 7. 5 minutos. |

RESUMEN DE LA SESIÓN 3

En esta sesión lo que se pretendió fue el hacerles ver la importancia de la familia en su vida cotidiana y a saber explotar las buenas cosas que de ella se pueda. Para ello nos trasladamos al teatro, ellos presentaron una mini -obra donde se trataba un tema cotidiano de su vida y el como se da y se puede llevar una mejor relación.

Por otro lado, leímos un cuento sobre la vida personal de una chica llamada Sandra, esto se hizo con la finalidad de sacar a flote los aspectos principales que pueden afectar a una persona si no tiene un apoyo social, familiar y emocional.

Se hizo una breve exposición sobre las habilidades sociales y de ahí se sacaron una serie de comentarios y preguntas, como por ejemplo: en qué momento podemos explotar esas habilidades sociales que poseemos o estamos en vías de desarrollo.

SESIÓN 4

| TEMA | ACTIVIDAD | OBJETIVO | MATERIALES | TIEMPO |
|--|--|---|---|--|
| Dimensiones de las habilidades sociales. Pareja. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Repaso de la tarea. 2. Leer o exponer conclusiones por equipo. 3. Discusión (tema 1). 4. Técnica moldeamiento de plastilina. 5. Debate tema 2 (Juego- fichas/expresar una buena relación en la pareja/ competencia- campaña. 6. Comentarios. 7. Tarea para casa. | Conocer los espacios de abordaje de las habilidades sociales y el saber como poder llevar o manejar una relación. | <ul style="list-style-type: none"> - Salón de clases. - Laminas. - Plastilina. - Hojas de papel. - Fichas. | <ol style="list-style-type: none"> 1. 5 minutos. 2. 10 minutos. 3. 5 minutos. 4. 10 minutos. 5. 20 minutos. 6. 5 minutos. 7. 5 minutos. |

RESUMEN DE LA SESIÓN 4

De la sesión pasada quedaron actividades pendientes que se tomaron en consideración en esta sesión y esas actividades consistían en sacar una serie de conclusiones y comentarios acerca de cómo poder llevar una mejor relación familiar, esto se hizo por equipo con la finalidad de que cada uno de los chicos estuvieran conscientes de la problemática.

Así mismo, se trato el tema de pareja y dónde insertar o vemos nuestras habilidades sociales y para ello, fue necesario hacer uso de algunos materiales como la plastilina donde se representaría a la pareja de una forma artística, de igual forma hacer una serie de competencias para ver quien detectaba más características y problemas de la pareja.

En cuanto a las habilidades sociales se refiere se trato de hacer un ciclo e comentarios, preguntas y respuestas, para ello se hizo uso de una breve exposición de en donde podemos ver reflejadas las habilidades sociales.



SESIÓN 5

| TEMA | ACTIVIDAD | OBJETIVO | MATERIALES | TIEMPO |
|---|--|--|--|--|
| Importancia de las habilidades sociales. Drogadicción. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Repaso de la tarea. 2. Presentación de objetivos y temas de la sesión. 3. Discusión tema 1. 4. Juego del avión. 5. Debate tema 2/ modelado/ soluciones. 6. Comentarios. 7. Tarea para casa. | Conocer la importancia que tienen las habilidades sociales en nuestra vida y conocer los aspectos básicos sobre la drogadicción. | <ul style="list-style-type: none"> - Laminas (dibujos). - Hojas de papel. - Sillas. | <ol style="list-style-type: none"> 1. 5 minutos. 2. 5 minutos. 3. 10 minutos. 4. 10 minutos. 5. 20 minutos. 6. 5 minutos. 7. 5 minutos. |

RESUMEN DE LA SESIÓN 5

Básicamente lo que nos dedicamos a hacer dentro de esta sesión fue, primeramente que resaltaran cada uno de ellos cuál es la importancia de conocer tener y desarrollar nuestras habilidades sociales, y en sí se pudo ver que los chicos las detectaron más fácilmente y trataron llegar a unas conclusiones.

En segundo lugar, se les presento a los chicos un modelado, pero para ello fue necesario contarles la historia o la vida de un chico llamado “ Cesar “; esto más que nada fue con la finalidad de concientizarlos de la problemática y así mismo, ellos buscaran algunas soluciones, tanto de forma interna como externa, a que me refiero con cada uno de estos aspectos, pues la interna como si conocieran a alguien cercano a ellos que estuviera infiltrado en este mundo; y externo, como un problema social que de alguna forma, ya sea directa o indirectamente les esta afectando. Dentro de este ejercicio lo que se hizo fue sacar todas las dudas que cada uno de ellos tuviera sobre el tema de drogadicción, al igual que sus comentarios, opiniones y posibles soluciones.

SESIÓN 6

| TEMA | ACTIVIDAD | OBJETIVO | MATERIALES | TIEMPO |
|---|--|--|---|--|
| Habilidades sociales y su aplicación en contextos sociales diversos. Vida (amor a la..., importancia...). | <ol style="list-style-type: none"> 1. Repaso de la tarea. 2. Discusión tema 1. 3. Juego del avión. 4. Discusión tema 2. 5. Exposición de dibujos o palabras. 6. Elaboración del mural. 7. Comentarios. 8. Tarea para casa. | <p>Conocer los espacios cotidianos en donde podemos insertar las habilidades sociales y como podemos desarrollarlas.</p> <p>Analizar el significado de la vida que cada uno tiene.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Laminas. - Dibujos. - Hojas. - Pelota. | <ol style="list-style-type: none"> 1. 5 minutos. 2. 10 minutos. 3. 5 minutos. 4. 10 minutos. 5. 10 minutos. 6. 10 minutos. 7. 5 minutos. 8. 5 minutos. |

RESUMEN DE LA SESIÓN 6

En esta sesión se pretendió el desarrollo de su propia vida, es decir que cada uno de ellos le encontraran verdadero sentido a la misma y rebuscaran hacia donde se dirigen.

Lo que se hizo dentro de la misma fue más que nada elaborar murales, dibujos, discusiones y juegos para resaltar los aspectos básicos del tema tratado como lo es: el amor hacia la vida, la importancia, dirección, aspectos más marcados, etc.

Por otro lado, también deseamos ver, explicar y discutir en donde podemos insertar nuestras habilidades sociales, para ello fue necesario una breve exposición y un círculo de discusión para resaltar estos detalles.

SESIÓN 7

| TEMA | ACTIVIDAD | OBJETIVO | MATERIALES | TIEMPO |
|--|--|--|---|---|
| Definición de vida cotidiana. Sexualidad. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Repaso de la tarea. 2. Discusión tema 1. 3. Discusión tema 2. 4. Ejercicio: bombardeo de preguntas. 5. Crucigrama. 6. Tripas de gato. 7. Comentarios. 8. Tareas para casa. | El conocer si cada uno de los alumnos conocen lo que es la vida cotidiana y como la interpretan. Sacar a flote todas las inquietudes que los alumnos tengan sobre sexualidad y su explicación. | <ul style="list-style-type: none"> - Laminas. - Hojas. - Fichas. - Gises, pizarrón y borrador. - Crucigrama. | <ol style="list-style-type: none"> 1. 5 minutos. 2. 5 minutos. 3. 10 minutos. 4. 15 minutos. 5. 10 minutos. 6. 5 minutos. 7. 5 minutos. 8. 5 minutos. |

RESUMEN DE LA SESIÓN 7

Esta sesión al igual que la de drogadicción fueron las más extensas y ricas en verdad, ya que la participación de los chicos en verdad fue muy activa.

Se pretendió sacar a flote todas sus inquietudes sobre sexualidad y se logro, ya que tuvimos que abordar dos sesiones con el mismo tema y continuar con algunas actividades. El objetivo se logro pero para ello fue necesario hacer un ciclo de competencias para que entre todos resolviéramos las dudas ya planteadas, lo que se hizo fue formar grupos de 6 a 9 integrantes y algún miembro del grupo leía la pregunta enfrente de todos y tratábamos de resolverla, con comentarios, opiniones y demás.

SESIÓN 8

| TEMA | ACTIVIDAD | OBJETIVO | MATERIALES | TIEMPO |
|--|---|--|--|--|
| Aspectos importantes de la vida cotidiana. Sexualidad. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Bombardeo de preguntas. 2. Sopa de letras. 3. Tripas de gato. 4. Comentarios de folletos. 5. Comentarios. 6. Tarea para casa. | Conocer que aspectos consideran de mayor relevancia en su vida cotidiana, así como seguir aclarando sus dudas sobre el tema de sexualidad. | <ul style="list-style-type: none"> - Sopa de letras. - Fichas. - Gises, pizarrón y borrador. - Folletos. | <ol style="list-style-type: none"> 1. 30 minutos. 2. 5 minutos. 3. 5 minutos. 4. 10 minutos. 5. 5 minutos. 6. 5 minutos. |

RESUMEN DE LA SESIÓN 8

Continuando con la sesión pasada se siguieron resolviendo dudas y se emplearon otras técnicas de trabajo como lo es la sopa de letras, donde también por grupo se trato de resolver la misma, también lo que se hizo fue jugar a las tripas de gato más que nada con la finalidad de relacionar un grupo de preguntas y respuestas de acuerdo a sus conocimientos adquiridos previamente o en estas sesiones.

Así mismo, se hizo un ciclo de comentarios, donde lo que realizamos fue más que nada un análisis de contenido de varios folletos que trataban el tema del SIDA, sacar las ideas principales y el objetivo de los mismos. De igual forma que se logro concientizar y aclarar cada una de sus dudas sobre el tema.

SESIÓN 9

| TEMA | ACTIVIDAD | OBJETIVO | MATERIALES | TIEMPO |
|---|---|--|--|--|
| Vinculación de la vida cotidiana con el desarrollo de las habilidades sociales. Comunicación. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Repaso de la tarea. 2. Discusión tema 1. 3. Discusión tema 2. - Aprender a dialogar. - Comunicación interpersonal. - Actitudes de diálogo. - Aprendo a comunicar y comunicando aprendo. - Conversación. 4. Comentarios. 5. Tarea para casa. | <p>Conocer cuál es la vinculación o relación que existe entre la vida cotidiana y las diferentes habilidades sociales. Y por otro lado, conocer la importancia de la comunicación en el desarrollo óptimo de nuestra vida.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Fichas. - Hojas de trabajo. - Frase-murales. - Salón y sillas. - Pizarrón, gises y borrador. | <ol style="list-style-type: none"> 1. 5 minutos. 2. 5 minutos. 3. 40 minutos. 4. 5 minutos. 5. 5 minutos. |

RESUMEN DE LA SESIÓN 9

En esta sesión como ya habíamos visto con el otro grupo no se pudieron realizar las 10 sesiones programadas por cuestiones escolares, pero dentro de esta sesión se logró trabajar ambas, como lo es el tema de la comunicación y la vinculación de la vida cotidiana con las habilidades sociales, y por otro lado el cierre del taller.

Dentro del tema se les pasó unas fichas donde tenían que sacar una conclusión por equipo de lo que decía cada una de ellas, de igual forma se les proporcionaron algunos tips sobre cómo llevar, iniciar y mantener una conversación, se hizo simulación de esto con la participación de algunos compañeros, buscarle el sentido a la comunicación al igual como la importancia de la misma.

Finalmente llegamos al espacio triste y se hizo el cierre del taller con todo un ciclo de comentarios, como que fue lo que les gustó, no les gustó, críticas, sugerencias, opiniones y demás.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Durante el tiempo durante el cual se llevo a cabo el desarrollo de la tesina, pasaron muchísimas cosas que no impidieron la realización de la misma.

Se denotaron muchos detalles como uno de los principales, fue la confusión y la problemática de seleccionar el tema por el cual se va a desarrollar la investigación.

Ya después de haber construido el problema (su planteamiento), el cual nos llevo un largo período, comencé a percibir cuales eran mis objetivos dentro de la misma, cada uno de ellas se pudieron construir mis hipótesis, considero que al haber podido obtener tales pasos me llevo a enfocarme muy bien, en cual era mi objetivo de estudio y a no perder de vista lo que buscaba, en sí, pude hacer una recopilación de todas las temáticas para la misma, en ella ubica cuatro capítulos y en cada uno de ellos hay una puntualización muy detallada, esto se logro gracias a la visita de bibliotecas, hospitales psiquiátricos, escuelas, librerías, institutos de investigación, etc; algunos especializados en la materia y otros no. También durante el transcurso de la investigación pude encontrar a personas interesadas en el tema, pude hacer contacto con las mismas conocer sus puntos de vista, plantearles mi problema y objetivos, claro ellos me dieron referencias tanto bibliográficas como ejes, métodos y demás sugerencias, hasta me llegaron a invitar a conferencias dedicadas al tema, me invitaron a revisar el material que ellos habían realizado.

Además en la trayectoria del proyecto se han denotado varios resultados, que de alguna forma han cumplido con los objetivos del mismo. Pero no hay que olvidar que los mismos provienen de dos terrenos, el taller de habilidades sociales y la escala de actitudes.

Uno de los objetivos, era conocer qué es lo que entienden los adolescentes por el termino suicidio, tal fenómeno se detecto mediante el cuestionario piloto aplicado a una pequeñísima muestra, mediante fuentes bibliográficas y por último mediante un taller de habilidades sociales que se le aplico a los adolescentes. En sí la gran mayoría de los adolescentes identificaron el termino de suicidio como el simple hecho de matarse a uno mismo.

Otro objetivo, fue conocer que actitud tienen los adolescentes ante el suicidio, en realidad este factor fue observado también mediante el taller de habilidades sociales y lo que se logró percibir es que la gran mayoría de los adolescentes ven al suicidio (un 60% de los mismos) como una forma equivocada de resolver o salir de sus problemáticas y el otro 40% si se pueden identificar como población de riesgo (pero en que me baso, pues simplemente en sus actitudes y conductas, así mismo como los síntomas que presentan para poder caer en las redes del suicidio).

Un tercer y cuarto objetivo, es identificar tanto factores de riesgo como de protección ante el suicidio, estos factores fueron identificados en parte por revisión bibliográfica, por investigaciones previas (sobre la conducta suicida en los adolescentes) y acechando el ámbito cotidiano de los adolescentes, es decir, en su espacio de desenvolvimiento, ellos cuando se les aplico un pequeño cuestionario piloto sacaron a flote algunos de ellos, en el mismo taller y en la misma utilización de varios test e instrumentos de otras investigaciones. Lo que resulto de ello es que ambos factores son multifactoriales, es decir, el hecho de que una persona pueda resistir o caer ante el suicidio no depende ni de uno o dos factores, sino de muchísimos en cada caso en especial; por ejemplo: en el caso de las causas puede ser por la falta de apoyo, el fracaso, la decepción amorosa, una traición, fragilidad familiar, enfermedad, conflictos, rechazo, agresiones físicas o verbales, abuso sexual, mal desempeño escolar, depresión, infelicidad, soledad, abandono, falta de amor, falta de valores, falta de estabilidad, conflictos internos, aislamiento, baja autoestima, problemas interpersonales, modelos de imitación, uso de drogas y alcohol, la falta de enfrentamiento, conducta suicida previa, ideas de muerte, conducta autodestructiva, experiencias humillantes, frustración, comparaciones, impulsos, falta de comunicación, apariencia física, etc; y dentro de los factores de protección están el apoyo familiar, una buena comunicación, valor para enfrentar las cosas, una actitud positiva ante la vida, expectativas a seguir, buena autoestima, aceptación de sí mismo, escucha y habla activa, buena estabilidad emocional, confianza en sí mismo, aceptación positiva de los errores, entre otros más.

Uno de los objetivos que es de suma importancia y de ahí se desprenden otros es el hecho del desarrollo de un proyecto de prevención del suicidio y básicamente este proyecto consiste en elaborar un taller de habilidades sociales, donde su finalidad fue trabajar sobre las mismas algunos factores o causas por caer ante el suicidio, dentro de el se lograron rescatar temáticas como son las drogas, la pareja, la familia, la actitud ante la vida, la adolescencia, el autoestima, la sexualidad, la comunicación, los valores y la felicidad. El taller se llevo a cabo en 10 sesiones que se dieron en dos semanas, en las cuales cada una de ellas se tocaron dos temas por un lado las habilidades sociales y por el otro la temática en referencia al suicidio, esto se hizo con la finalidad de promover en los y los adolescentes factores de protección o de desarrollo de habilidades sociales, como fue el mejorar nuestra comunicación, nuestra actitud ante la vida, ver a la adolescencia como un proceso con más pros que contras, entre otras; la forma de hacerlo por ejemplo fue mediante el modelado, los incentivos, la presencia del fenómeno en cuestión, etc. Lo que resulto de ello, es que el

siguiente objetivo se cumplió, en sí, si pude observar un cambio de actitud en los chicos que estuvieron expuestos al taller tanto en primer como en tercer grado, pero en esto aún falta ver los resultados en cuanto a las escalas, ya que ese fue el otro instrumento a parte del taller.

En suma, el objetivo general, de conocer la actitud que tienen los adolescentes antes y después de un taller de habilidades sociales fue cumplido y observado. Ya que los adolescentes estaban muy inseguros sobre el que hacer con su vida, pero a mi parecer el taller sirvió para que ellos puedan tener más herramientas para poder solventar sus necesidades y darles una mejor salida. Dentro del taller de habilidades sociales se lograron ver variados cambios, algunos de ellos son que al principio les costaba mucho expresarse en público, y con el paso de las sesiones logre ver que ya no era tan difícil para ellos expresarse frente a los demás, el hecho de que no estén preparados para que trabajen en pequeños equipos, ya que las relaciones intergrupales ya están dadas, esto impedía el acercamiento hacia algunos compañeros, pero a fin de cuentas se logro ver un mayor acercamiento con otros compañeros que no formaban parte de sus pequeños grupitos, así mismo una mejor capacidad de trabajo grupal, ya había una mejor concordancia para desarrollar una “x” actividad grupal. De igual forma, hubo mayor expresión y confianza, ya que algunos chicos que tenían “x” necesidades las externaron tanto dentro como fuera del taller, hubo chicos que también buscaban soluciones positivas para los problemas generales de la adolescencia, se desarrollo o más bien se dio el paso a su ingenio y creatividad; se lograron modificar algunas actitudes negativas entre ellos ya que quedaron convencidos de que el suicidio no es la mejor solución para un problema y se dio el interés por querer ayudar a personas que tengan esa problemática con sus experiencias, consejos y apoyo.

Tabla de datos

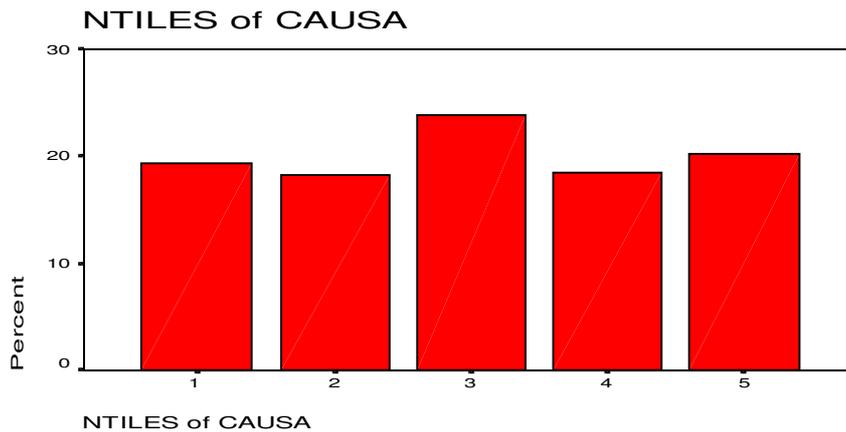
En esta tabla se muestra el total de casos, así como la media, la prueba de asimetría y la desviación estándar, de cada uno de los casos y de las categorías.

| | | NTILES of CAUCSA | NTILES of SENSASA | NTILES of ATRIBUCION | NTILES of EXPERIENCIA | NTILES of PENSAMIENTO | NTILES of CONSCIENTE | NTILES of PERCEPCION | NTILES of SENTIMIENTOS | NTILES of PROTECCION |
|------|---------|------------------|-------------------|----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------|----------------------|------------------------|----------------------|
| N | Valid | 352 | 352 | 352 | 352 | 352 | 352 | 352 | 352 | 352 |
| | Missing | 144 | 144 | 144 | 144 | 144 | 144 | 144 | 144 | 144 |
| Mean | | 3,02 | 3,06 | 2,97 | 3,01 | 2,99 | 3,01 | 3,01 | 2,99 | 2,99 |

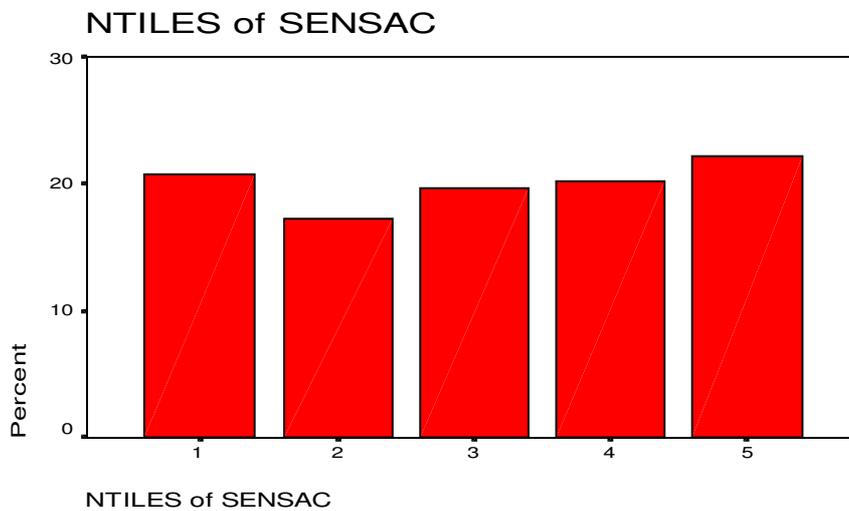
| | | | | | | | | | | |
|------------------------|----|-------|-------|-------|-------|------|-------|-------|-------|------|
| Skewness | | -,017 | -,071 | -,002 | -,001 | ,050 | -,029 | -,028 | -,011 | ,026 |
| Std. Error of Skewness | | ,130 | ,130 | ,130 | ,130 | ,130 | ,130 | ,130 | ,130 | ,130 |
| Percentiles | 25 | 2,00 | 2,00 | 2,00 | 2,00 | 2,00 | 2,00 | 2,00 | 2,00 | 2,00 |
| | 50 | 3,00 | 3,00 | 3,00 | 3,00 | 3,00 | 3,00 | 3,00 | 3,00 | 3,00 |
| | 75 | 4,00 | 4,00 | 4,00 | 4,00 | 4,00 | 4,00 | 4,00 | 4,00 | 4,00 |

Porcentaje de la actitud en cada una de las categorías.

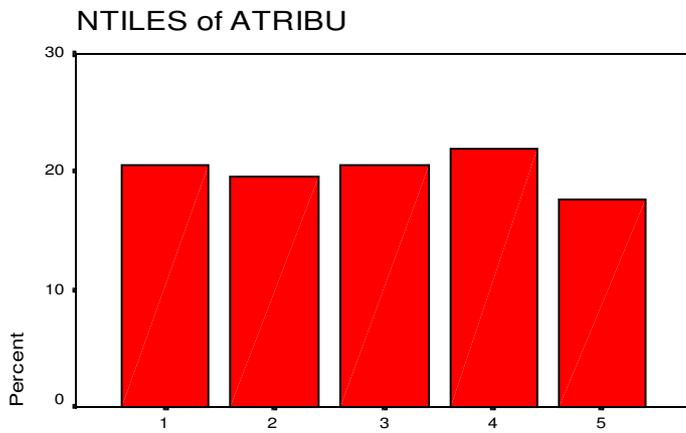
Aquí en este gráfico se muestra que en las causas se denoto una actitud media en los adolescentes.



En esta gráfica se obtuvo en los adolescentes una actitud alta, de acuerdo a lo que ellos perciben mediante sus sensaciones.

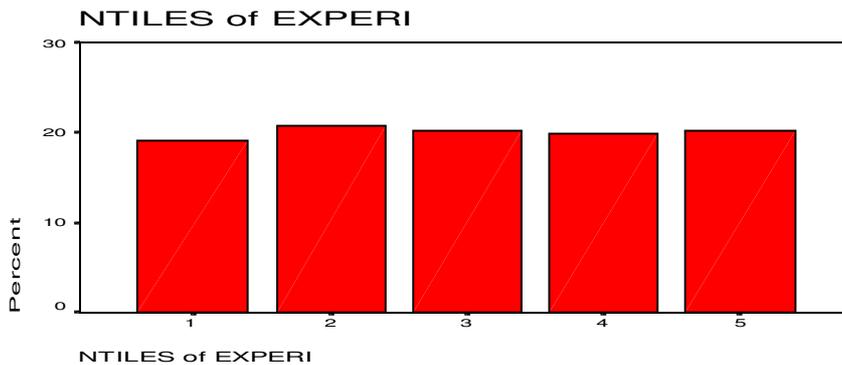


En esta gráfica se observó en los adolescentes una actitud superior a la media.



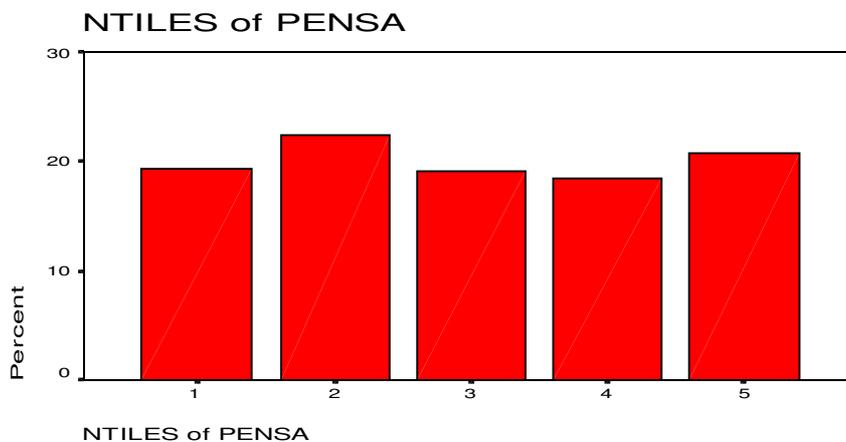
NTILES of ATRIBU

Lo que se puede observar en esta gráfica es que la actitud que tienen los adolescentes en base a su experiencia es inferior a la media.



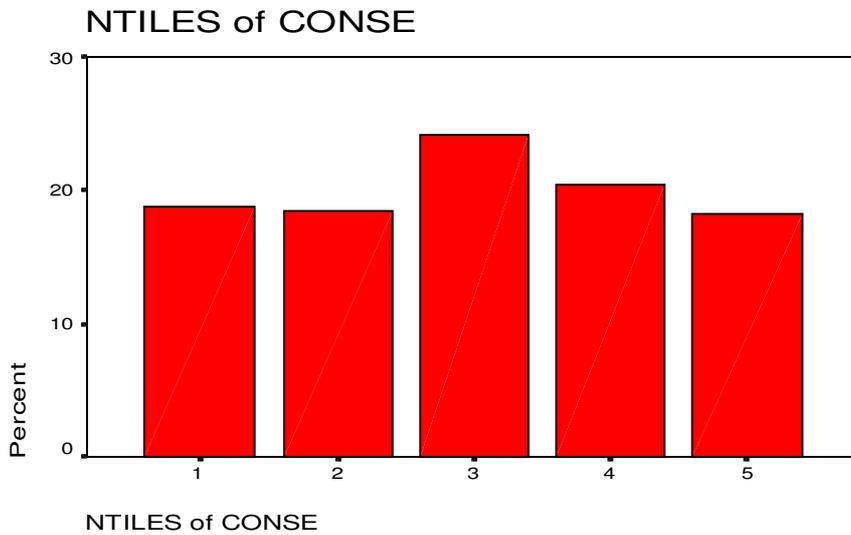
NTILES of EXPERI

Lo que se puede observar dentro de esta gráfica es que la actitud que piensan los adolescentes se encuentra en un punto menor a la media.

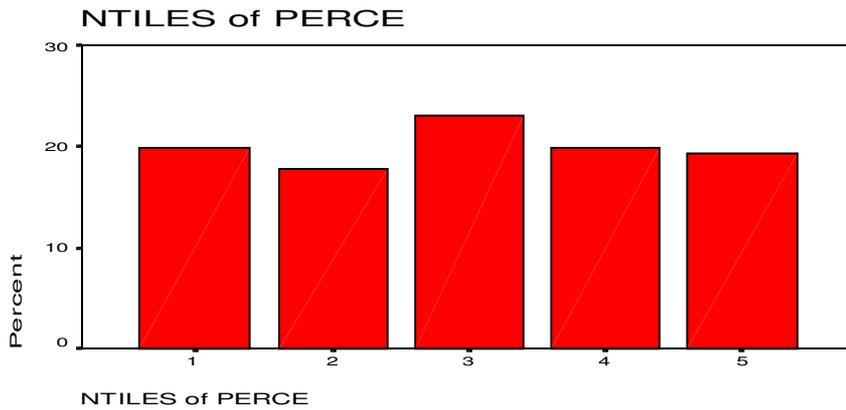


NTILES of PENSA

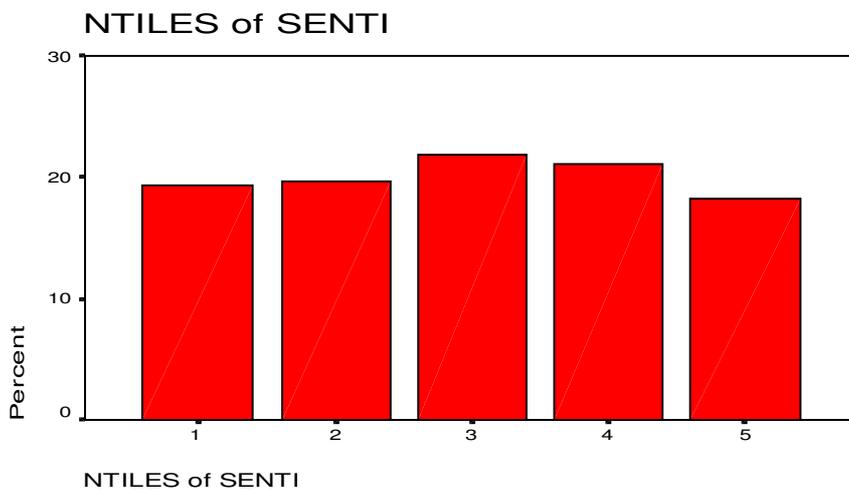
En lo que se refiere a las consecuencias, los adolescentes tiene una actitud media.



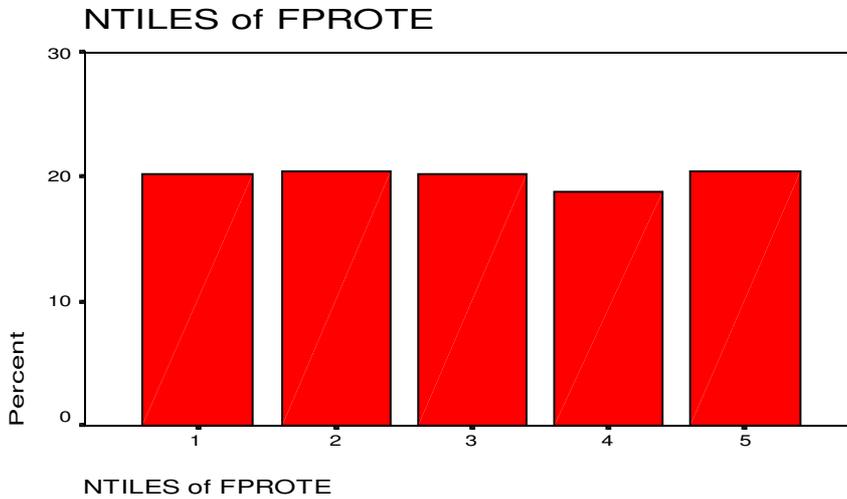
La actitud que se observó en cada una de las percepciones de los adolescentes, también se denota que es media.



Los sentimientos de los adolescentes también se manifestaron en una actitud media.



Es lo que se esperaba en esta gráfica que los factores de protección superaran a las causas, en este sentido la actitud de los adolescentes fue alta.



Los items con carga factorial menores a .4 no pertenecen a una categoría en especial, por tal causa se tendrán que reelaborar.

También en estos cuadros se logro denotar, que hay varios items con carga factorial dudosa, esto se debió básicamente a que su valor se encontraba en .3, el cual es muy bajo.

| No. de reactivo | Reactivos | Carga factorial Primer factor |
|-----------------|-----------|-------------------------------|
|-----------------|-----------|-------------------------------|

| | | |
|----|---|------|
| 11 | Mi familia se preocupa por mí. | .558 |
| 28 | Mis papás me motivan para salir cuando tengo problemas. | .552 |
| 32 | Si hay una emergencia familiar mis papás cuentan conmigo. | .542 |
| 30 | Mis papás me apoyan para hacer lo que considero importante. | .537 |
| 27 | Mis papás comprenden mi punto de vista. | .532 |
| 29 | Mis papás me apoyan en lo que emprendo. | .512 |
| 35 | Mis papás me comunican las decisiones importantes. | .498 |
| 12 | Mis padres me expresan su amor. | .492 |
| 60 | Tengo buenas redes de comunicación. | .489 |
| 13 | Tengo a quien acudir cuando tengo un problema. | .480 |
| 33 | Trata de apoyar a mis papás cuando tengo problemas. | .447 |
| 14 | Los que me rodean me aceptan como soy. | .434 |
| 31 | Mis papás son afectuosos. | .427 |
| 20 | Mis papás me rechazan. | .419 |
| 44 | Me siento bien conmigo mismo. | .419 |
| 55 | Platico con mis papás mis problemas personales. | .418 |
| 46 | Me encanta vivir. | .396 |
| 58 | Las cosas salen según como les eches ganas. | .395 |
| 42 | Puedo dejar de estar deprimido si platico con alguien. | .394 |
| 10 | Mi vida es agradable. | .367 |
| 57 | Cada problema tiene una solución correcta. | .367 |
| 7 | Los demás desean verme muerto. | .364 |
| 36 | Mis papás me comunican sus planes. | .351 |
| 21 | Me desagrada reunirme con mis papás. | .302 |
| 19 | Me siento extraño en mi familia. | .322 |

% de Varianza =

Alpha = .6907

A los items que se encuentran de la línea negra hacía arriba, se les ha denominado como el primer factor, con el nombre de apoyo familiar.

| No. de reactivo | Reactivo | Carga factorial Segundo factor |
|-----------------|----------|--------------------------------|
|-----------------|----------|--------------------------------|

Ψ *Psicología Social*

| | | |
|----|--|------|
| 51 | Soy una persona con defectos y virtudes. | .448 |
| 47 | Los momentos hay que disfrutarlos al máximo. | .445 |
| 23 | Mis papás piensan que no les doy problemas. | .409 |
| 22 | Mis papás me hacen un lado cuando tengo problemas. | .397 |
| 45 | La depresión disminuye cuando empiezo alguna actividad importante para mí. | .387 |
| 43 | Me siento lleno de vida cuando me divierto. | .367 |
| 52 | Para qué entristecerse por problemas que podemos resolver. | .348 |
| 24 | Es aburrido platicar con los demás. | .322 |

% de Varianza =

Alpha = .7604

A los items que se encuentran de la línea negra hacia arriba, se les ha denominado como el segundo factor, con el nombre de percepción de mí y de la vida.

| No. de reactivo | Reactivo | Carga factorial Cuarto factor |
|-----------------|--|-------------------------------|
| 39 | Me importa y me daña el ser castigado. | .453 |
| 26 | Cuando tengo un problema recurro a mis papás. | .336 |
| 2 | El suicidio me ayuda a sentirme mejor conmigo mismo. | .327 |
| 25 | Cuando platico mis inquietudes con mis papás termino peleando. | .318 |

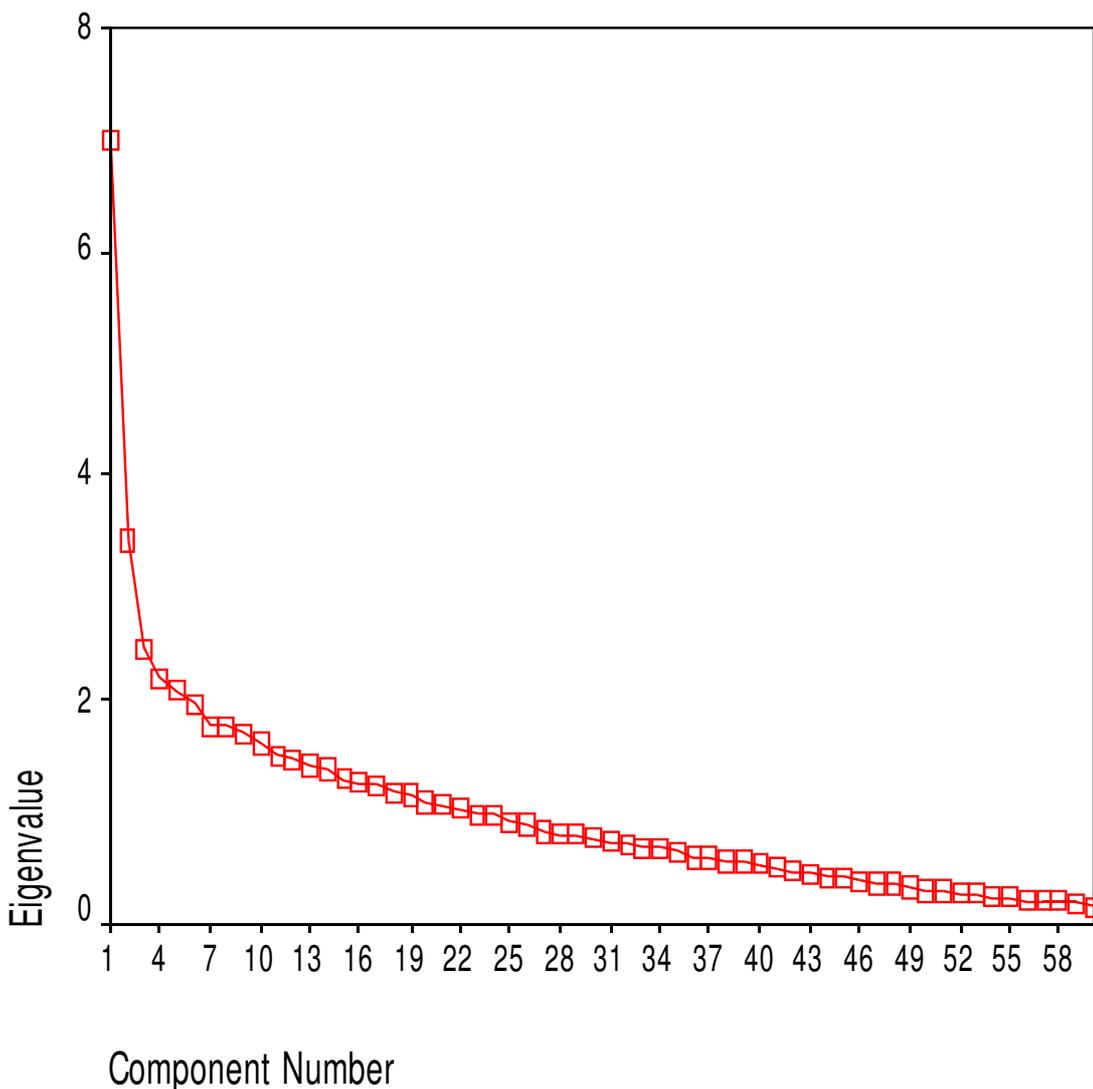
% de Varianza =

Alpha = .8322

A los items que se encuentran de la línea negra hacia arriba, se les ha denominado como el tercer factor, con el nombre de responsabilidad.

El primer factor estuvo integrado por 25 reactivos, de los cuales 24 reflejaron que la aplicación del THS en verdad tuvo buenos resultados en los adolescentes y obtuvo una consistencia interna (). El segundo factor se encuentra integrado por tan sólo 8 reactivos, de los cuales 5 siguen con el mismo lineamiento del primer factor y los otros 3 nos muestran una minoría de los que no asimilaron en un buen porcentaje el THS. En lo que se refiere al tercer factor sólo 2 reactivos cayeron en esta categoría y se observan en el mismo lineamiento, pero en lo que se refiere al cuarto factor esta conformado por 4 reactivos, de los cuales 3 se enfocaron más hacia el lado negativo. Pero con este análisis factorial pudimos comprobar una de nuestras hipótesis “que si hubo cambio positivo en los adolescentes que se encontraron expuestos al THS, ya que la mayoría encontró que su familia puede ser un factor de protección durante esta etapa.

Scree Plot



DISCUSIÓN

En esta tesina se trato de conocer el tema de: ¿Cuál es la actitud que tienen los adolescentes de Secundaria (de primer y tercer año) ante el suicidio antes y después de un taller de habilidades sociales?.

La población a la que hice referencia en esta investigación es básicamente a los adolescentes primarios (según la definición operacional), es decir, de 12 a 16 años de edad, así mismo, necesariamente a la población adolescente, pero que sean estudiantes de Secundaria.

Para ello mi muestra estuvo conformada por 200 sujetos aproximadamente, es decir, tomé 2 grupos de primer grado y 2 de tercer grado. De los dos grupos tomados en cada grado uno representó un grupo experimental y el otro mi grupo control, lo que significa que unos van a experimentar “X” (Taller de habilidades sociales) y otros no.

El instrumento final fue elaborado a partir de una serie de test de diferente índole, a partir de una consulta bibliográfica pude encontrar una serie de escalas, cuestionarios, pruebas, métodos, encuestas y entrevistas; las cuales fueron de mucha ayuda para construir mi instrumento piloto, el cual contenía 183 items, así al ya haber obtenido mi instrumento comenzaría en proceso de rechazar aquellos que no pudieron servir para la investigación y así mismo todos aquellos que no fueron relevantes para los adolescentes, para ello esta escala se aplico para 50 estudiantes de la edad promedio (12 a 16 años), al haber sido aplicado el instrumento se empezaron a marcar todos aquellos items positivos y todos los negativos, para que con ello empezará el proceso de calificar en una escala del 1 al 5, dependiendo hacia donde se inclinará la pregunta y de cual fuese la respuesta dada, al haber terminado de calificar cada una de las escalas empezáramos a llenar nuestra sabana de datos, en la cual se pondría una columna con el número de reactivo y en la parte superior el número de sujeto, juez o caso, y debajo de este el valor que se dio al sujeto o al número 1 y en el reactivo número 1, y así sucesivamente, ya al haber llenado toda esa lista, llegaría el momento de dividir para obtener los cuartiles, de los cuales obtendría el grupo alto y el bajo, es decir, los que obtuvieron un puntaje más alto y los que obtuvieron el puntaje más bajo, con estos valores comenzamos a sacar media y varianza del reactivo, al haber obtenido esto saque una media del reactivo 1 tanto del grupo alto como del bajo, de igual forma la diferencia de medias y el valor de T, ya que obtuvimos este valor lo comparamos con el valor de la tabla y si el valor obtenido es menor al de la tabla se rechaza el ítem. De nuestra escala de 183 items se rechazaron 123 items, por lo tanto nuestro instrumento final esta constituido por 60 items, de los cuales una parte de ellos (39) conformaron el aspecto positivo y los restantes (21) el polo negativo.

Después de la aplicación del instrumento final a nuestra población, se empezó a elaborar la sabanas de datos, anotando el sexo, la edad, el grado y a que muestra pertenecían dichos datos, además de anexar categorías e items. A partir de esta, se pudieron reportar las sumatorias totales tanto de los items como de las categorías, medias y análisis de factores. Dentro de este último se puede mencionar que ambas pruebas aplicadas salieron favorables (Guttman y Speaman-Brown). Además del análisis también se puede reportar que tres componentes, tan sólo explican el 21.39 de

la varianza, esto se debió básicamente, a que muchos items no se agruparon por eso la varianza se mostró muy baja. El alpha obtenido fue significativo (.8182).

BIBLIOGRAFÍA

- ψ ABERASTURY, Arminda. (1971. “ Adolescencia normal “. Buenos Aires.
- ψ CABALLO. E, Vicente. (1993. Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Madrid. Siglo XXI.
- ψ DURKHEIM, Emile. (1987. El suicidio. Editorial Premiá.
- ψ ECHEBARRÍA, Agustín. (1991). Psicología Social sociocognitiva. Editorial Desdeé De Broumer. S.A. Pp. 17-45.
- ψ ERICKSON. E. (1970). Identidad, juventud y crisis. Argentina. De. Paidós.
- ψ FERNÁNDEZ, Christlieb, Pablo. (1994). La Psicología Colectiva un fin de siglo más tarde. Colombia, Editorial Anthropolos.
- ψ GERGEN. K. J. (1992). El yo saturado. Dilemas de identidad en el mundo contemporáneo. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- ψ GIL, Francisco; LEÓN, Rubio, José María. (1998). Habilidades Sociales. Teoría, investigación e intervención. Madrid. Editorial Síntesis S.A.
- ψ HARROCKS. E. John. (1984). Psicología de la adolescencia. México. Editorial Trillas.
- ψ IBAÑEZ, Gracia Tomás. Aproximaciones a la Psicología Social. Barcelona.
- ψ IBAÑEZ, Gracia Tomás. (1994). Teoría y método en Psicología Social. España, Editorial Anthropolos.
- ψ KELLY, Jeffrey A. (1987). Entrenamiento en habilidades sociales. Bilbao, Desdeé de Broumer, pp. 31-47.
- ψ MARCHIORI, Hilda. (1998). El suicidio. Enfoque criminológico. México. Editorial Porrúa.
- ψ MIER Y TERÁN. Sierra, Pablo. (1995). Adolescencia. Riesgo total. México, D.F. Ediciones Centenario.
- ψ MORALES. J, Francisco. (1995). Psicología Social. Madrid, Editorial McGraw- Hill.
- ψ MUNNÉ, Frederic. (1980). Psicología Social. Perú, 164, Barcelona. Ediciones CEAC.
- ψ OLZA. Miguel. (1996). “ Habilidades sociales “; en : Psicología social y Trabajo social. Madrid. McGraw - Hill.
- ψ ORTEGA, Pedro; R. Mininguez y R. Gil. (1996). La tolerancia en la escuela. Barcelona, Ariel S.A.
- ψ RODRÍGUEZ, María Luisa. (1974). Suicidios y suicidas en la sociedad mexicana. México, Editorial UNAM.
- ψ SOURS, A. Perturbaciones psíquicas del adolescente. Buenos Aires Editorial Paidós.

- ψ STENGEL, Erwin. Psicología del suicidio y los intentos suicidas. Buenos Aires. Editorial Hormé
- ψ VANDER, Zanden James. (1994). Manual de Psicología Social. España, Ediciones Paídos.

TESIS.

- ψ BETANCURT. Sánchez, Carlos. (1980). El concepto de la muerte en el adolescente.
- ψ COLÍN. García, Miguel Ángel (1991). Factores psicosociales del suicidio.
- ψ CORONA, Argüelles Alberto.(Tesis, 1998.). Impulsividad, desesperanza y depresión en la recurrencia de la conducta suicida.
- ψ DE LA PEÑA, Martha Patricia. (Tesis, 1993.). Estudio comparativo de ansiedad y depresión en adolescentes obesos.
- ψ DOMÍNGUEZ Vázquez, Mariano. (Tesis, 1998.). Correlación entre historia, conducta violenta y violencia del intento suicida.
- ψ GARCÍA. González, Cristina. (1998). Expectativas sociales en el adolescente.
- ψ GÓMEZ. Castro, Cecilia Socorro. (1996). Relación entre ideación suicida y el nivel de estrés psicosocial en estudiantes de nivel medio y medio superior del D.F.
- ψ HEMAN. Contreras, Arturo. (!987). Percepción semántica y contenido del pensamiento en sujetos con intento de suicidio.
- ψ LAGUNES. Rodríguez, José Manuel. (1995). El suicidio en la adolescencia.
- ψ LÓPEZ, Díaz Alberto. (Tesis, 1995.).Los instintos suicidas y auto agresiones en pacientes psiquiátricos en un centro penitenciario.
- ψ MATUS. Calzadillas, Esther Alicia. (1990). El adolescente suicida factores psicológicos y sociales que influyen en su decisión.
- ψ MONDRAGON. Barrios, Liliana. (1997). La ideación suicida en relación con la desesperanza, el abuso de drogas y el alcohol.
- ψ NAVARRO. Rojas, Ana María. (1995). Fantasías de suicidio en adolescentes deprimidos y no deprimidos.
- ψ PALOMECAQ, Morales José F. (Tesis, 1993.).Depresión en adolescentes al centro comunitario de Salud Mental.
- ψ PEÑALOZA, García Luis I. (Tesis, 1997.) Relación entre violencia e impulsividad en pacientes con intento suicida.
- ψ SÁNCHEZ, María de los Angeles. (Tesis, 1992.). La depresión de la mujer profesionalista y no profesionalista un estudio comparativo.

REVISTAS.

- ψ BORGES, Guilherme; ROSOVSKY, Haydée; GÓMEZ, Cecilia; et al. (1996). “ Epidemiología del suicidio en México de 1970 a 1994 “, en: Salud Pública en México. Vol. 38. N. 3. Pp. 197-206.
- ψ “ Demografía y clínica de mujeres suicidas “, en: Acta psiquiátrica y psicológica de América Latina. Volumen 39. Número 3, Septiembre de 1993. P 223.
- ψ “ Depresión grave y factores de riesgo en Buenos Aires” e “ Hijos de padres con trastorno del ánimo “, en: Acta psiquiátrica y psicológica de América Latina. Volumen 41. Número 1, Marzo de 1995.
- ψ “ Estudio psicosocial comparado de valores “, en: Acta psiquiátrica y psicológica de América Latina. Volumen 38. Número 3, Septiembre de 1992. Pp. 237.
- ψ GÓMEZ Castro. “ Los estudios que se han hecho en México sobre la conducta suicida: 1966-1994 “, en: Salud Mental. Volumen 19. Número 1, Marzo de 1996. Pp. 45-55.
- ψ GONZÁLEZ. Forteza, Catalina; ANDRADE. Palos, Patricia. (1995. “ la relación de los hijos con sus progenitores con la sintomatología depresiva y la ideación suicida en los adolescentes mexicanos”, en: Salud Mental, Vol. 18, N. 4. Pp. 41-47.
- ψ GONZÁLEZ. Forteza, Catalina; BORGES, Guilherme; GÓMEZ. Castro, Cecilia; et at.
- ψ (1996). “ Los problemas psicosociales y el suicidio el jóvenes. Estado actual y perspectivas,” en: Salud Mental. Vol. 19. Pp. 33-37.
- ψ GONZÁLEZ. Forteza, Catalina. (1995. “ Alternativas en la prevención del suicidio en adolescentes”, en: Psicología y salud. Pp. 105-110.
- ψ GONZÁLEZ. Forteza, Catalina; JIMÉNEZ. Tapia, Alberto; GÓMEZ. Castro, Cecilia. (1995. “ Indicadores psicosociales asociados con la ideación suicida en los adolescentes, en: Anales del Instituto Mexicano de psiquiatría. Pp. 135-139.
- ψ SÁNCHEZ. Anaya, Norma. (1996. ¿” ¿ Por qué se suicidan los adolescentes? “, En: Reader’s Digest Selecciones. Año 56. Pp37-43.
- ψ “ Suicidio y adolescencia, incidencia histórica y factores del suicidio “, en: Acta psiquiátrica y psicológica de América Latina. Volumen XXV. Número 4, Diciembre de 1979.