

EFFECTOS DE UN PROGRAMA COGNITIVO COMPORTAMENTAL DE
ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES PARA LA RESOLUCIÓN DE
CONFLICTOS INTERPERSONALES EN ADOLESCENTES DE LA
ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE SAN JUAN DE PASTO

JULY ANDREA ENRIQUEZ MORA.

ANGELA ROSA REVELO ROSERO

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
SAN JUAN DE PASTO

2003

EFFECTOS DE UN PROGRAMA COGNITIVO COMPORTAMENTAL DE
ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES PARA LA RESOLUCIÓN DE
CONFLICTOS INTERPERSONALES EN ADOLESCENTES DE LA
ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE SAN JUAN DE PASTO

JULY ANDREA ENRIQUEZ MORA.

ANGELA ROSA REVELO ROSERO

Asesor:

Ps. ELIZABETH OJEDA

Asesor en Psicometría:

Ps. NUBIA SANCHEZ

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
SAN JUAN DE PASTO

2003

NOTA DE ACEPTACIÓN

ASESORA

JURADO

JURADO

AGRADECIMIENTOS

Expresamos nuestros agradecimientos a:

La Psicóloga Elizabeth Ojeda, quien con su calidad humana y profesional nos brindó su apoyo y siempre oportuna colaboración en todo el proceso investigativo.

A la Psicóloga Nubia Sánchez, por su gran disposición y sus significativos aportes en la parte psicométrica.

Al profesor Guillermo Cabrera, por su importante orientación para lograr culminar éste trabajo.

A los Jurados Patricia González y Margarita Chaves, por sus valiosos aportes encaminados al fortalecimiento de la investigación.

A la Escuela Normal Superior de San Juan de Pasto y especialmente a los estudiantes que participaron en la investigación, por brindarnos la colaboración y el espacio para hacer realidad ésta propuesta.

A Luis Omar Arteaga, por la oportuna colaboración que nos brindó.

Y especialmente a nuestras familias y amigos, por ofrecernos siempre su apoyo, colaboración, motivación y ánimo.

A José, mi padre, por brindarme su ejemplo de responsabilidad y fuerza,
por creer en mis capacidades y por quererme tanto.

A Nubia, mi madre por su amor, dedicación, entrega incondicional y
por ofrecerme su apoyo en el momento propicio.

A mis adoradas hermanas, Yesenia, Ximena y Lizeth por ser mi gran
compañía, apoyo y la motivación para seguir luchando.

A mis abuelos, Rosa, Alcides, Angelina y Juvenal ,
por su eterno amor y por confiar en mí siempre..

A July, por su invaluable amistad, por sus inmensas capacidades y
por ser mi compañera en toda ésta travesía.

ANGELA

A Alvaro, mi padre, quien ha sido un guía en mi vida , y
con profundo afecto le agradezco su gran dedicación,
su oportuno apoyo y orientación..

A Matilde, por ser una excelente madre y por ofrecerme siempre
su compañía, apoyo y amor incondicional.

A mis hermanos Nelcy, Daniel, Fabián y a mi sobrino Andrés Felipe,
quienes son mi fuente de amor, alegría y la motivación de mi vida.

A Angela, por su valiosa amistad, y
por ser una inmejorable compañera en la realización de éste trabajo.

JULY ANDREA

TABLA DE CONTENIDOS

ABSTRACT	1
RESUMEN	2
INTRODUCCIÓN	3
TEMA.....	5
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	5
FORMULACION DEL PROBLEMA.....	7
Subpreguntas de Investigación.....	7
JUSTIFICACION.....	8
OBJETIVOS.....	11
Objetivo General.....	11
Objetivos Específicos.....	11
MARCO TEORICO.....	12
El Conflicto.....	12
Estructura del Conflicto.....	13
Psicología y el Estudio del Conflicto.....	14
Modelos para la Resolución de Conflictos.....	16
Modelo de Habilidades para la Solución de Problemas Interpersonales de Spivack	17
Sensibilidad hacia Problemas Interpersonales.....	17
Pensamiento Causal.....	17
Pensamiento de Solución Alternativa.....	18
Pensamiento de Consecuencias.....	18
Pensamiento Medios-Fines.....	18

Admisión de Perspectivas.....	18
Modelo de Habilidades para la Solución de Problemas Interpersonales de D’Zurrilla.....	19
Orientación del Conflicto.....	19
Definición y Formulación del Conflicto.....	22
Elaboración de Soluciones Alternativas.....	24
Toma de Decisiones	25
Implementación y Verificación de la Solución.....	26
Inteligencia Emocional.....	27
Conocer las Propias Emociones.....	28
Manejar las Emociones.....	29
Motivarse a sí mismo.....	29
Reconocer las Emociones de los demás.....	29
Manejar las Relaciones.....	30
Adolescencia y Resolución de Conflictos Interpersonales.....	30
Desarrollo Cognitivo.....	31
Desarrollo Social.....	35
Desarrollo Emocional.....	35
Desarrollo Moral.....	37
Enfoque Cognitivo-Conductual.....	38
Reestructuración Cognitiva	40
Brain-Storming.....	40
Reforzamiento Social.....	41
Retroalimentación.....	41
Modelamiento.....	41

Ensayo de Conducta.....	42
Moldeamiento.....	42
Entrenamiento Asertivo.....	43
DISEÑO METODOLOGICO	44
Variables.....	44
Variable Independiente.....	44
Variable Dependiente.....	44
Variables de Control.....	44
Población.....	44
Sujetos.....	45
HIPOTESIS.....	46
Hipótesis de Trabajo.....	46
Hipótesis Nula.....	46
Hipótesis Estadística.....	46
INFORMACIÓN TÉCNICA DE LA PRUEBA.....	47
Validez.....	47
Confiabilidad.....	48
Estandarización.....	48
RESULTADOS	50
Descripción de la Muestra	50
Resultados Estadísticos.....	51
Análisis de resultados.....	54
DISCUSIÓN.....	62
REFERENCIAS.....	69
ANEXOS	71

Anexo A. Programa de Intervención	72
Anexo B. Items presentados para la Validación por Jueces	102
Anexo C. Validación por Jueces de la Prueba	112
Anexo D. Confiabilidad de la Prueba	118
Anexo E. Prueba para Identificar las Habilidades de Resolución de Conflictos Interpersonales en Adolescentes (PCI-A)	120
Anexo F. Estandarización de la Prueba	131

Lista de Tablas

Tabla 1. Distribución por edad del Grupo Experimental y del Grupo Control.....	50
Tabla 2. Distribución por género del Grupo Experimental y del Grupo Control.....	50
Tabla 3. Datos obtenidos en la preprueba y posprueba del Grupo Experimental	51
Tabla 4. Datos obtenidos en la preprueba y posprueba del Grupo Control.....	53
Tabla 5. Proporción de Aciertos de la preprueba y la posprueba en el Grupo Experimental y en el Grupo Control	54
Tabla 6. Distribución de ítems de la Forma A de acuerdo al Índice de Pertinencia	113
Tabla 7. Porcentaje de Acuerdos en el Índice de Pertinencia de la Forma A	113
Tabla 8. Distribución de Items de acuerdo al Índice de Claridad de la Forma A.....	113
Tabla 9. Porcentaje de Acuerdos en el Índice de Claridad de la Forma A	114
Tabla 10. Distribución de Items de acuerdo al Índice de Unidimensionalidad de la Forma A.....	114
Tabla 11. Porcentaje de Acuerdos en el Índice de Unidimensionalidad de la Forma A	114

Tabla 12. Distribución de Items de acuerdo al Índice de Pertinencia de la Forma B	115
Tabla 13. Porcentaje de Acuerdos en el Índice de Pertinencia de la Forma B.....	115
Tabla 14. Distribución de Items de acuerdo al Índice de Claridad de la Forma B.....	115
Tabla 15. Porcentaje de Acuerdos en el Índice de Claridad de la Forma B.....	116
Tabla 16. Distribución de Items de acuerdo al Índice de Unidimensionalidad de la Forma B.....	116
Tabla 17. Porcentaje de Acuerdos en el Índice de Unidimensionalidad de la Forma B.....	116
Tabla 18. Porcentaje Total de Acuerdos por Índices de la Forma A	116
Tabla 19. Porcentaje Total de Acuerdos por Índices de la Forma B.....	117
Tabla 20. Items eliminados por Validación de Jueces	117
Tabla 21. Análisis de Confiabilidad de la Prueba.....	118
Tabla 22. Resultados Estadísticos de la Prueba.....	118
Tabla 23. Items eliminados por Análisis Estadístico.....	119
Tabla 24. Estandarización Forma A.....	131
Tabla 25. Interpretación de la Estandarización de la Forma A.....	132
Tabla 26. Estandarización Forma B.....	132
Tabla 27. Interpretación de la Estandarización de la Forma B.....	133

Lista de Figuras

Figura 1. Datos obtenidos en la preprueba y posprueba del Grupo Experimental.....	52
Figura 2. Datos obtenidos en la preprueba y posprueba del Grupo Control.....	53

RESUMEN ANALÍTICO DE INVESTIGACIÓN

TÍTULO

EFFECTOS DE UN PROGRAMA COGNITIVO COMPORTAMENTAL DE ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS INTERPERSONALES EN ADOLESCENTES DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE SAN JUAN DE PASTO ¹.

Autores

Enríquez, July ; Revelo Ángela ²; Ojeda, Elizabeth ³

Palabras Clave

Conflicto interpersonal, Resolución de conflictos, Habilidades de resolución de conflictos, Inteligencia emocional, Adolescencia.

Descripción

Esta investigación buscó conocer los efectos que tiene la aplicación de un programa cognitivo-comportamental en el entrenamiento de habilidades para la resolución de conflictos interpersonales, en adolescentes del grado noveno de la Escuela Normal Superior de San Juan de Pasto. El programa fue diseñado con base en el modelo de Habilidades Cognitivas de Solución de Conflictos Interpersonales de D'Zurrilla (1993), además se incluyeron elementos de la teoría de la Inteligencia Emocional. Se empleó un diseño experimental, con preprueba - posprueba y grupo control. Los resultados obtenidos demuestran que el grupo experimental presentó un nivel alto en las habilidades de resolución de conflictos interpersonales, después de la aplicación del programa, mientras que el grupo control mantiene un nivel bajo de dichas habilidades, esto respalda el Modelo de D'Zurrilla y Goldfried (1971), y se comprueba que en general los adolescentes están en capacidad de mejorar sus habilidades interpersonales y de resolución de conflictos, si reciben la orientación y el apoyo adecuados.

Fuentes

Se consultaron un total de 24 referencias bibliográficas distribuidas así: 8 sobre el tema de Resolución de conflictos interpersonales; 2 sobre Inteligencia emocional; 8 sobre Terapia cognitivo-comportamental; 3 de Psicología de la adolescencia; 1 de dinámicas de grupos, 2 de Psicometría.

Contenido

El conflicto interpersonal es esencialmente un proceso interaccional donde predomina la incompatibilidad entre intereses, percepciones, conductas, necesidades y afectos de dos o más personas, en torno a una realidad u objetivo que mutuamente las afecta. Las habilidades de solución de conflictos interpersonales constituyen un componente de la competencia social y requieren la iniciación de una secuencia de acciones dirigidas a un fin, que deben ser ejecutadas satisfactoriamente para resolver un problema particular, por lo tanto la resolución de conflictos es un proceso cognitivo-afectivo-comportamental, en el cual el individuo lleva a la práctica dichas habilidades. Se han propuesto diversos modelos conceptuales que tratan de explicar el comportamiento social, su desarrollo y sus problemas y que sirven de marco para el desarrollo de ésta investigación, uno de ellos es el modelo de D'Zurrilla y Goldfried (1971), que proporciona un método sistemático, encaminado a incrementar las habilidades de resolución de conflictos, e incluye las siguientes fases: a) Orientar el conflicto, b) Definir y formular el conflicto, c) Elaborar soluciones alternativas, d) Tomar decisiones, e) Implementar y verificar la solución. Asimismo en ésta investigación se considera que la inteligencia emocional es un componente importante de la capacidad de los seres humanos para resolver sus conflictos interpersonales, puesto que las emociones que surgen con la presencia del conflicto, pueden influir sobre la naturaleza de las cogniciones y éstas cogniciones, a su vez pueden afectar la naturaleza e intensidad de las respuestas originales que da el sujeto ante una situación problemática, se afirma entonces que es necesario desarrollar las siguientes habilidades: a) conocer las propias emociones, b)

manejar las emociones, c) motivarse a sí mismo, d) reconocer las emociones de los demás, e) manejar las relaciones. Para incrementar las habilidades cognitivo-afectivo-comportamentales de resolución de conflictos interpersonales, es apropiado emplear técnicas tanto cognitivas como comportamentales como: la reestructuración cognitiva, el juego de roles, moldeamiento, modelamiento, retroalimentación, entrenamiento asertivo, entre otras, que pretenden abordar el tema desde una perspectiva integradora. Cabe anotar que en la adolescencia se presentan cambios a nivel cognitivo, social, moral y emocional que hacen propicio que el adolescente aprenda y desarrolle éste tipo de habilidades y pueda resolver de una forma más constructiva los problemas propios del vivir cotidiano. El fin de ésta investigación fue desarrollar un programa de entrenamiento que permita la adquisición de éstas habilidades, por ello se plantea como objetivo general determinar los efectos de un programa de intervención cognitivo-comportamental en el entrenamiento de habilidades para la resolución de conflictos interpersonales en adolescentes del grado noveno de la Escuela Normal Superior de San Juan de Pasto, que presenten déficit en dichas habilidades y se formulan como objetivos específicos los siguientes: a) identificar, por medio de la aplicación de un instrumento psicométrico, a los adolescentes del grado noveno, de la Escuela Normal Superior de San Juan de Pasto, que presenten déficit en las habilidades de resolución de conflictos interpersonales, b) diseñar y aplicar un programa cognitivo-comportamental de entrenamiento en habilidades para resolver conflictos interpersonales, dirigido a los adolescentes, c) determinar por medio de la aplicación de la posprueba los niveles de las habilidades de resolución de conflictos interpersonales en el grupo experimental y en el grupo control, después de haber desarrollado el programa, d) establecer si existe una diferencia significativa entre los niveles de las habilidades de resolución de conflictos interpersonales entre el grupo control y el grupo experimental. Se formula como hipótesis de trabajo que el programa cognitivo-comportamental mejorará las habilidades de los adolescentes para resolver sus conflictos

interpersonales; como hipótesis nula que el programa cognitivo-comportamental no mejorará las habilidades de los adolescentes para resolver sus conflictos interpersonales y como hipótesis estadística que las habilidades de resolución de conflictos en los adolescentes del grupo experimental mejorarán significativamente en comparación con el grupo control; las variables que se manejan son, como variable independiente el programa cognitivo-comportamental de entrenamiento en habilidades para la resolución de conflictos interpersonales, como variable dependiente, el nivel de habilidades para la resolución de conflictos interpersonales y variables de control, pertenecer a colegio público, cursar el grado noveno, género, edad.

Metodología

Se trabaja con un enfoque cuantitativo y un diseño experimental, con pretest- posttest, empleando un grupo experimental y un grupo control. Conformaron la población noventa y un adolescentes del grado noveno de la Escuela Normal Superior de San Juan de Pasto, a dicha población se le aplicó la prueba PCI-A, éste instrumento fue elaborado como parte de ésta investigación, se diseñaron dos formas paralelas de la prueba, la forma A que se empleó como preprueba y la forma B como posprueba, éstas formas fueron sometidas a los correspondientes procesos de validez y confiabilidad, en el proceso de validación, se obtuvieron los siguientes resultados: los ítems correspondientes a la forma A tienen un porcentaje general de acuerdos por índices de 86.46% y los ítems correspondientes a la forma B tienen un resultado de acuerdos por índices de 90.33%, por lo tanto esto indica que la validez por jueces es bastante alta y los ítems son adecuados para medir el atributo; para hacer el análisis de confiabilidad de la prueba se aplicó una prueba piloto a 89 estudiantes de los grados novenos del Liceo de la Universidad de Nariño, éste análisis se realizó a través del Coeficiente de Correlación de Pearson (producto-momento) y su valor fue de 0.88, además se utilizó la Confiabilidad por Mitades para cada una de las formas obteniendo en la forma A un coeficiente de 0.86 y en la Forma B de 0.87; lo que indica que la prueba tiene una alta confiabilidad.

Los resultados de la preprueba aplicada a la población indican que en promedio los grados novenos presentan un nivel medio con respecto a sus habilidades para resolver conflictos interpersonales y el 22% de la población se encuentran en un nivel bajo, es decir presentan déficit en sus habilidades de resolución de conflictos, son éstos estudiantes quienes entran a formar parte de la muestra que participó en éste estudio.

Conclusiones

Los resultados obtenidos en éste estudio demuestran que los integrantes del grupo experimental presentaron un nivel alto de las habilidades de resolución de conflictos interpersonales, después de la aplicación del programa de entrenamiento, mientras que el grupo control mantiene un nivel bajo de dichas habilidades; estos resultados comprueban la hipótesis de trabajo planteada para ésta investigación y se rechaza la hipótesis nula.

Por tanto, se comprueba que fue adecuado tomar en conjunto el Modelo de D'Zurrilla y Goldfried (1971) y las habilidades de la Inteligencia Emocional de Goleman(1993), para abordar las habilidades de resolución de conflictos interpersonales en los adolescentes.

Describiendo algunos aspectos que se presentaron en el desarrollo de las sesiones del programa, se observó que las distorsiones cognitivas que más presentaron los adolescentes fueron: la sobregeneralización, lectura de la mente, maximización de lo negativo y catastrofización, que eran a la vez causa y consecuencia de emociones negativas como la ansiedad, la ira y la tristeza, en éste sentido el programa contribuyó a que los participantes aprendieran a analizar sus pensamientos y emociones de forma más realista, diferenciando los aspectos relevantes de los irrelevantes ; del mismo modo, los participantes aprendieron la importancia de elaborar alternativas de solución variadas y originales, presentan mayor habilidad para evaluar los costos y los beneficios de las alternativas de solución con el fin seleccionar la mejor y se observa mayor comprensión de la importancia de la asertividad, la tolerancia y el respeto en el momento de llevar a cabo la ejecución resolutiva. Además el

programa les proporcionó la oportunidad de comparar sus conflictos interpersonales y reacciones individuales con las de los otros miembros del grupo, lo que permitió que el grupo asumiera el papel de retroalimentador y los participantes percibieran los conflictos como situaciones comunes en la vida de toda persona y no situaciones exclusivas de su vida o atribuibles a una deficiencia personal.

Sin embargo continuaron presentando algunas dificultades en reconocer la necesidad de dedicar tiempo y esfuerzo al resolver un conflicto, se considera que ésta habilidad no tuvo un cambio mayor debido a la etapa evolutiva de los participantes, puesto que los adolescentes tienden a ser más impulsivos para actuar y a ser más conformistas con las consecuencias de sus actuaciones, sin preocuparse por persistir ante los obstáculos, pese a ello se cumplió una tarea de sensibilización en éste aspecto que seguramente en el futuro repercutirá de forma benéfica; asimismo los adolescentes mostraron que tienen dificultades para expresar su inconformidad en situaciones en las cuales es necesario que defiendan sus derechos, por lo que se recomienda que se incluya en una posterior aplicación del programa de entrenamiento una sesión en la que se aborde con más detalle el manejo de habilidades sociales de oposición.

Mediante ésta investigación se comprobó que en general los adolescentes están en capacidad de mejorar sus habilidades interpersonales y de resolución de conflictos, si reciben la orientación y el apoyo adecuados, por ello se considera que la presente investigación realiza un aporte significativo puesto que pone énfasis en elevar el nivel de conocimientos de las habilidades necesarias para enfrentar los conflictos interpersonales y sobretodo cultiva en los jóvenes su capacidad de análisis y reflexión, esto es un elemento importante en una sociedad donde abundan las presiones y los factores de riesgo que comprometen el desarrollo psicosocial del adolescente con repercusiones perjudiciales para su vida actual o futura, en éste punto el programa constituye un pequeño aporte para prevenir la incidencia de los

factores de riesgo puesto que facilita que el adolescente desarrolle sus recursos personales que contribuyen a neutralizar o atenuar el impacto de dichos factores.

Teniendo en cuenta lo anterior es indispensable que se realicen intervenciones de carácter preventivo con todos los actores de la comunidad por ello creemos que es necesario realizar esta clase de programas con profesores y padres de familia, pues no sólo los jóvenes deben aprender éste tipo de habilidades sino también las personas con las cuales interactúan, y más aún cuando estos modelos ejercen una influencia determinante en su formación y podrían cumplir una importante labor en la promoción de nuevas alternativas para solucionar los conflictos.

Un aspecto que podemos concluir es que en éste sentido la psicología debe poner al servicio de la población los conocimientos y herramientas que posee para construir mayores posibilidades de prevención de los trastornos psicosociales, puesto que está demostrado que una intervención apropiada y oportuna cambia los comportamientos que conllevan riesgos psicosociales, como los comportamientos violentos, intolerantes, donde se desconoce el valor de la otra persona, el valor del respeto a la vida y a la diferencia; por tanto debemos promover el desarrollo de habilidades adaptativas para que las personas puedan hacer frente, con mayor destreza a las adversidades de la vida, las superen y sean transformados positivamente por ellas.

Anexos

Anexo A. Programa de Intervención

Anexo B. Items presentados para la Validación por Jueces

Anexo C. Validación por Jueces de la Prueba

Anexo D. Confiabilidad de la Prueba

Anexo E. Prueba para Identificar las Habilidades de Resolución de
Conflictos Interpersonales en Adolescentes (PCI-A)

Anexo F. Estandarización de la Prueba

ABSTRACT

In this investigation will be looked for to know the effects that has the application of a program cognitivo-comportamental in the training of abilities for the resolution of interpersonal conflicts, in adolescents of the degree ninth of Superior Normal School in San Juan of Pasto.

The program will be designed with base in the model of Cognitives Abilities of Solution of Interpersonal Problems D'Zurrilla (1993), besides will work different elements of the cognitive-comportamental technicals and the theory of the emotional intelligence.

In this investigation will be used an experimental design, with pretest - posttest and control group.

RESUMEN

En ésta investigación se busca conocer los efectos que tiene la aplicación de un programa cognitivo-comportamental en el entrenamiento de habilidades para la resolución de conflictos interpersonales, en adolescentes del grado noveno de la Escuela Normal Superior de San Juan de Pasto.

El programa es diseñado con base en el modelo de Habilidades Cognitivas de Solución de Problemas Interpersonales de D'Zurrilla (1993), además se trabajan diferentes elementos de las técnicas cognitivo-comportamentales y de la teoría de la Inteligencia Emocional.

En ésta investigación se emplea un diseño de tipo experimental, con preprueba - posprueba y grupo control.

EFFECTOS DE UN PROGRAMA COGNITIVO COMPORTAMENTAL DE ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS INTERPERSONALES EN ADOLESCENTES DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE SAN JUAN DE PASTO

En la vida cotidiana los seres humanos se enfrentan continuamente a una serie de conflictos que exigen la elaboración de respuestas para afrontarlos.

Las habilidades para enfrentar los problemas, varían de individuo a individuo o incluso de situación a situación, éste hecho ha inquietado a los investigadores del campo de la psicología, quienes han estudiado el tema desde diferentes puntos de vista; en un principio los investigadores se centraron en estudiar la solución de problemas impersonales (problemas lógico y/o matemáticos) en ambientes de laboratorio, pero fueron Spivack y Shure, 1974, 1976, 1982 y D'Zurrilla y Goldfried 1971, 1986, quienes profundizaron en el estudio de la resolución de problemas interpersonales, basándose en el supuesto de que una gran cantidad de desórdenes conductuales se asocian con deficiencias en la solución de problemas. Estos investigadores diseñaron los Modelos Cognitivos de Solución de Problemas interpersonales que tienen como objetivo describir las habilidades que intervienen en el proceso de resolución de problemas interpersonales y enfatizan en la posibilidad de maximizar la efectividad de éstas habilidades, para mejorar la competencia social de las personas, especialmente. Estos modelos conceptuales son determinantes tanto para explicar el comportamiento social como para la construcción del programa que se

diseñará en ésta investigación. Este programa se dirige a la población de adolescentes de San Juan de Pasto, donde hasta el momento no se han realizado investigaciones que aborden el tema desde ésta perspectiva. El objeto de ésta investigación es aportar elementos dirigidos a realizar una labor preventiva encaminada a que los adolescentes aprendan a afrontar y resolver sus conflictos cotidianos de forma más constructiva.

TEMA

Entrenamiento en habilidades para la resolución de conflictos interpersonales en adolescentes de la Escuela Normal Superior de San Juan de Pasto.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Los niños y jóvenes de Colombia representan la población más vulnerable ante la situación de violencia que vive el país, ya que además de sufrir todas sus consecuencias, es evidente que están reproduciendo los modelos violentos en sus interacciones cotidianas; esto se ve reflejado en los problemas de pandillismo, drogadicción, delincuencia, suicidios que la juventud enfrenta y que se han originado por la confluencia de factores sociales, económicos y políticos, que muy difícilmente pueden ser modificados desde un solo enfoque. Sin embargo se debe reconocer, que probablemente, si no se empiezan a tomar medidas al respecto desde diferentes instancias sociales, Colombia seguirá sumida en la crisis que actualmente vive, y no habrá un futuro prometedor para los niños de hoy.

En éste caso desde la psicología y fundamentalmente desde el enfoque cognitivo-comportamental, se pretende crear una alternativa dirigida a los adolescentes de San Juan de Pasto. Por éste motivo se trabaja con los adolescentes de la Escuela Normal Superior de San Juan de Pasto, quienes en general reflejan las características del adolescente promedio de la región por sus condiciones económicas y socioculturales; el grado Noveno fue seleccionado teniendo en cuenta la información proporcionada por la oficina de Desarrollo Humano de la Escuela Normal Superior, quien se encarga del trabajo psicológico que se desarrolla en la Institución. Esta

información hace referencia a que en los grados novenos existen mayores conflictos en las relaciones interpersonales, caracterizados por la agresividad, falta de respeto por el otro y la intolerancia. Por otra parte a ésta población se le aplicó la Prueba realizada en ésta investigación, que muestra que en promedio los grados novenos presentan un nivel Medio con respecto a sus habilidades para resolver conflictos interpersonales y el 22% de la población se encuentran en un nivel Bajo. Se decidió trabajar con el grupo de estudiantes que presentaban un nivel Bajo en sus habilidades para resolver conflictos interpersonales, además se considera que el número de estudiantes es apropiado, puesto que no se pretende que el grupo sea demasiado grande, debido a que el programa está diseñado para que cada participante tenga la oportunidad de relacionar sus cogniciones con sus emociones y comportamientos en las situaciones de conflicto que se presentan en la cotidianidad y se vea estimulado a dar su aporte personal participando activamente del proceso, esto implica que cada integrante del grupo tenga el espacio que necesita para expresarse y para que sus ideas sean discutidas y dialogadas.

El objetivo principal de ésta investigación es ofrecer a los jóvenes herramientas que les permitan aprender a reconocer y respetar la diferencia, valorar el conflicto, interiorizarlo como parte fundamental de la existencia humana, y definir formas de enfrentarlo constructivamente; se considera que ésta propuesta puede aportar a los jóvenes involucrados un espacio de reflexión y de aprendizaje, que posibilite el desarrollo de las habilidades necesarias para mejorar su competencia psicosocial, que seguramente repercutirá de forma positiva en la construcción de una mejor sociedad.

FORMULACION DEL PROBLEMA

¿Qué efectos tiene la aplicación de un programa de intervención cognitivo-comportamental basado en el Modelo de D'Zurrilla y Goldfried, sobre el déficit en habilidades para la resolución de conflictos interpersonales, en adolescentes del grado noveno de la Escuela Normal Superior de San Juan de Pasto?

Subpreguntas de Investigación

¿Cómo se identificará el déficit en habilidades de resolución de conflictos interpersonales en los adolescentes?

¿Qué técnicas cognitivo-comportamentales se pueden emplear para diseñar un programa para el entrenamiento en habilidades de resolución de conflictos interpersonales?

¿Qué efectos tiene el programa de entrenamiento en habilidades de resolución de conflictos interpersonales en los adolescentes?

JUSTIFICACIÓN

Colombia es un país donde se vive una situación de conflicto y violencia bastante compleja, en la que intervienen múltiples variables de carácter político, económico, social y psicológico; el Ministerio de Salud (1996), identificó que en Colombia, los homicidios y la violencia en general constituyen la primera causa de enfermedad y mortalidad, *predomina la intolerancia, el espíritu de conflicto, y la falta de respeto por el otro, expresados en fenómenos culturales como: narcotráfico, delincuencia común, guerrilla, paramilitarismo, violencia familiar, estrés, etc.* Esta situación de extrema gravedad, afecta fundamentalmente la estabilidad psicológica y social de los niños y jóvenes, pues se está modelando el uso de la violencia como forma de interacción y es frecuente que ellos respondan de forma impulsiva o agresiva, ante sus problemas interpersonales.

Por ello, es urgente la necesidad de comenzar a transformar las conductas y actitudes que han fomentado la intolerancia, el irrespeto y la forma violenta de enfrentar los problemas, situación que es reconocida por la Asociación Americana de Psicología APA, (1993), quien mediante la Comisión de Violencia y Juventud dice: *Concluimos rotundamente, sobre la base de la investigación psicológica de la violencia, que la violencia no es un acontecimiento aleatorio, incontrolable e inevitable. Hay una arrolladora evidencia de que podemos intervenir efectivamente en la vida de los jóvenes para reducir y prevenir su implicación. La educación en Resolución de Conflictos es un aporte fundamental para prevenir la violencia entre los jóvenes.*

Además desde el enfoque psicológico cognitivo-conductual, se ha estudiado la resolución de conflictos como un proceso cognitivo-afectivo-comportamental y se han propuesto diversos modelos conceptuales que tratan de explicar dicho proceso, entre ellos se encuentran el Modelo de Habilidades Cognitivas de Solución de Problemas Interpersonales de D'Zurrilla, quien a través de varios estudios demostró que un entrenamiento en resolución de conflictos puede ayudar a aumentar la competencia social de los individuos y disminuir el riesgo de que se presenten conductas desajustadas (Mahoney, 1974). El entrenamiento en solución de problemas, pretende enseñar al sujeto un método sistemático para la resolución de problemas, con ésta técnica no se eliminan los problemas, sino que proporciona métodos para que el individuo analice y evalúe posibles soluciones y ofrece un modo de enfocar el mundo que excluya la ansiedad y el estrés innecesarios (D'Zurrilla 1993, citado por Méndez & Olivares 1999).

Teniendo en cuenta la relevancia teórica y metodológica de éste modelo se lo ha elegido como marco de referencia en el desarrollo de ésta investigación dirigida a la población de adolescentes, quienes se encuentran en una etapa evolutiva propicia para desarrollar las habilidades necesarias para resolver de una forma más constructiva, independiente y reflexiva sus problemas lo que seguramente mejorará su competencia psicosocial, y repercutirá de forma positiva en su futuro.

Reconociendo la trascendencia de éste tema y su poca investigación en el Departamento de Nariño, se considera que éste estudio aporta herramientas psicológicas adaptadas al medio que pueden servir como base para la elaboración de nuevos estudios psicológicos relacionados con el

tema, y más aún cuando estos datos están respaldados por un diseño metodológico experimental.

Asimismo, se debe anotar que en nuestra región es urgente empezar a intervenir en éste aspecto, desde el punto de vista psicológico, con el propósito de lograr que las nuevas generaciones tengan la oportunidad de desarrollar nuevas formas de convivencia, basadas en el respeto de la diferencia, la comprensión y transformación de los conflictos y la adquisición de las actitudes y habilidades necesarias para manejarlos; lo que contribuye a mejorar su bienestar psicosocial, expresado a través de un comportamiento más funcional, constructivo y tolerante en su interacción con los demás, éste es un paso importante para promover en nuestra región una cultura de tolerancia y diálogo.

OBJETIVOS

Objetivo General

Determinar los efectos de un programa de intervención cognitivo-comportamental en el entrenamiento de habilidades para la resolución de conflictos interpersonales en adolescentes del grado noveno de la Escuela Normal Superior de San Juan de Pasto, que presenten déficit en dichas habilidades.

Objetivos Específicos

Identificar, por medio de la aplicación de un instrumento psicométrico, a los adolescentes del grado noveno, de la Escuela Normal Superior de San Juan de Pasto, que presenten déficit en las habilidades de resolución de conflictos interpersonales.

Diseñar y aplicar un programa cognitivo-comportamental de entrenamiento en habilidades para resolver conflictos interpersonales, dirigido a los adolescentes.

Determinar por medio de la aplicación de la posprueba los niveles de las habilidades de resolución de conflictos interpersonales en el grupo experimental y en el grupo control, después de haber desarrollado el programa.

Establecer si existe una diferencia significativa entre los niveles de las habilidades de resolución de conflictos interpersonales entre el grupo control y el grupo experimental.

MARCO TEORICO

El Conflicto

La existencia del conflicto está aceptada como una parte inevitable del funcionamiento social. Conflicto proviene de la palabra latina *conflictus*, que significa chocar, se define como una situación que exige una respuesta, sin embargo no hay ninguna respuesta aparente o disponible o hay incompatibilidad entre dos o más respuestas (D'Zurrilla y Goldfried, 1971, citado por D'Zurrilla 1993).

El conflicto interpersonal es esencialmente un proceso interaccional donde predomina la incompatibilidad entre intereses, percepciones, conductas, necesidades y afectos de dos o más personas, en torno a una realidad u objetivo que mutuamente las afecta (Ministerio de Salud, 1996)

El conflicto es parte de nuestra cotidianidad, pues lo experimentamos en el hogar, la escuela, el trabajo, etc, es decir está inmerso en el marco de nuestras relaciones sociales. Sin embargo pese a que convivimos con él, no siempre lo aceptamos o asumimos ante él una actitud positiva; con frecuencia se le teme y no se sabe cómo abordarlo o enfocar su resolución, quizá debido a que tradicionalmente se ha enfatizado su carácter negativo, calificándolo como algo indeseable que debe evitarse a toda costa y que se identifica con violencia, destrucción, desgracia e irracionalidad. No obstante, el conflicto no a de verse necesariamente bajo ésta óptica, la visión que tiende a consolidarse en el campo de la resolución de conflictos promueve una concepción alternativa, entendiendo el conflicto como una situación que combina elementos positivos y negativos, como algo que no sólo es

inevitable y consustancial a las relaciones interpersonales, organizacionales y sociales, sino también un componente clave de la vida y una necesidad fundamental de las personas y las sociedades, por ende puede verse como una oportunidad para el cambio y motor del mismo. No se puede negar las posibles consecuencias de los conflictos, como por ejemplo el costo personal, la frustración, la hostilidad, o la destrucción de relaciones, pero se presume que puede ser el resultado de la forma de participar en ellos y que los seres humanos somos capaces de adquirir los conocimientos y las herramientas necesarias para asumirlos y resolverlos de manera creativa, dialogal, democrática, lúdica y no violenta. De ésta manera podemos identificar algunas consecuencias funcionales del conflicto, por ejemplo el incremento de la innovación y la creatividad, la realización de cambios necesarios, el aumento de la motivación y la cohesión de grupo, el desarrollo de habilidades. Por todo ello, el objetivo no debe ser eliminarlo, sino aprender a regularlo o transformarlo, de modo que se maximicen sus efectos constructivos (Parra 1992, citado por Reyes, 1995).

Estructura del Conflicto

Todo conflicto tiene unos elementos que permiten entenderlo, con el fin de intervenir en su regulación o transformación:

1. El conflicto es un proceso; no es un fenómeno estático sino bastante dinámico. Se puede observar su desarrollo desde el momento en que surge la incompatibilidad, pasando por la percepción de ella y la conducta adoptada para afrontarlo.

2. Causas del conflicto: se refiere a los puntos en disputa, las diferencias entre los intereses, necesidades o valores que separan a las partes.

3. Las partes: los conflictos pueden presentarse a cualquier nivel, inter o intra grupal, inter o intra organizacional, o inter o intra personal; en éste caso la investigación se centrará en el conflicto interpersonal. Cuando se analizan las personas involucradas en el conflicto, se trata de determinar el tipo de relaciones que mantiene, las actitudes que los caracterizan y los estados psicológicos que los acompañan en la situación de conflicto. Principalmente se enfatiza en sus aspectos cognitivos (creencias, percepciones, estereotipos, etc.) y en sus aspectos emocionales (ira, tristeza, resentimiento, etc.)

4. Estilo de Afrontamiento: incluye los estilos de evitación, negación del conflicto o por el contrario las acciones realizadas para enfrentarlo y encontrar una solución.

Psicología y el Estudio del Conflicto

La Psicología tardó en explorar el proceso de solución de problemas, según Mahoney (1974) una de las posibles razones del poco énfasis en la solución de problemas puede ser su carácter mediacional y las dificultades para definir y medir el fenómeno.

A pesar de ello, las investigaciones sobre resolución de problemas a nivel animal, se iniciaron desde finales del siglo XIX y principios del siglo XX, Kohler (1925), fue uno de los primeros investigadores que examinó las estrategias que usaban los monos para resolver los problemas relacionados con la obtención de alimentos, más adelante se hicieron experimentos con

otros animales, de los cuales se concluyó que estos son capaces de resolver ciertos problemas y se sugirió que se encuentran implicados algunos procesos cognoscitivos (Mahoney, 1974)

En seres humanos, las investigaciones se dirigieron en un principio al estudio del proceso de solución de problemas en ambientes de laboratorio, se les presentaba a los sujetos problemas de razonamiento lógico, problemas mecánicos y tareas preceptuales, entre otros; estos trabajos han proporcionado valiosa información, pero a la vez han sido criticados, considerando que los problemas presentados se alejan de los conflictos reales que se viven a diario.

La psicología clínica, abordó el estudio de la resolución de problemas a finales de los sesenta y principios de los setenta, con diferentes investigaciones como las de D'Zurilla y Goldfried (1971), Meichenbaum (1972), Spivack y Shure (1974), quienes al comparar una variedad de poblaciones normales con poblaciones desviadas encuentran que los pacientes con conductas maladaptativas tienen déficit en las habilidades de resolución de conflictos, aunque no afirman si éste déficit es causa o consecuencia de las perturbaciones, se demostró que un entrenamiento en resolución de conflictos puede ayudar a aumentar la competencia social de los individuos y disminuir el riesgo de que se presenten conductas desajustadas (Mahoney, 1974). El entrenamiento en solución de problemas, pretende enseñar al sujeto un método sistemático para la resolución de problemas, con ésta técnica no se eliminan los problemas, sino que proporciona métodos para que el individuo analice y evalúe posibles

soluciones y ofrece un modo de enfocar el mundo que excluya la ansiedad y el estrés innecesarios (D'Zurilla 1993, citado por Méndez & Olivares 1999).

Goldfried y Davison (1981), distinguen dos finalidades en éste tipo de entrenamiento: a) finalidad terapéutica; el objetivo es tratar problemas psicológicos que son resultado de déficit en habilidades para resolver conflictos personales, tales como, depresión, ansiedad, problemas de pareja, entre otros; b) finalidad preventiva; el propósito del entrenamiento en resolución de problemas es mejorar las habilidades para hacer frente a potenciales situaciones cotidianas problemáticas (citado por Méndez & Olivares 1999). Esta última finalidad es la que perseguiremos en ésta investigación.

Modelos para la Resolución de Conflictos

Waters y Shourfe (1983), definen la competencia social como la capacidad para usar adecuadamente los recursos personales y ambientales para lograr el éxito ante un problema. Entre esos recursos personales se encuentran: habilidades conductuales, componentes afectivos y cognitivos (citado por Arias, 1999)

Las habilidades de solución de conflictos interpersonales constituyen un componente de la competencia social y requieren la iniciación de una secuencia de acciones dirigidas a un fin, que deben ser ejecutadas satisfactoriamente para resolver un problema particular, por lo tanto la resolución de conflictos es un proceso cognitivo-afectivo-comportamental, en el cual el individuo lleva a la práctica dichas habilidades.

Se han propuesto diversos modelos conceptuales que tratan de explicar el comportamiento social, su desarrollo y sus problemas y que

sirven de marco para el desarrollo de ésta investigación. Las bases principales de estos modelos son: a) entre la situación social problemática y la respuesta del sujeto existen unos mediadores cognitivos, b) éstos mediadores son habilidades que pueden ser aisladas y evaluadas, c) si una persona no alcanza un nivel de ejecución adecuado en dichas habilidades, será inhábil en su comportamiento y por lo tanto incompetente socialmente, d) dichas habilidades son susceptibles de entrenamiento. (Arias, 1999).

Modelo de Habilidades para la Solución de Problemas Interpersonales de Spivack

El grupo de Spivack (citado por Arias,1999) ha propuesto algunas dimensiones que incluyen los procesos cognitivos, relevantes en el proceso de resolución de problemas interpersonales, entre ellas se encuentran:

Sensibilidad hacia Problemas Interpersonales

La importancia de ésta habilidad radica en la percepción de la existencia de un problema. En la medida en que alguien sepa captar los componentes de un problema interpersonal, más competente será para enfrentarse a la situación.

Pensamiento Causal

Es la capacidad para relacionar un evento con otro en el curso del tiempo y comprender porque un evento conduce a una acción particular de otras personas, supone contestar a la pregunta, ¿por qué ha sucedido esto?, ¿Qué ha precipitado ésta situación?. Un nivel bajo en el pensamiento causal dificulta la comprensión de las dinámicas sociales y puede llevar a errores al hacer interpretaciones inadecuadas de las causas que han motivado el problema actual.

Pensamiento de Solución Alternativa

Es la habilidad de una persona para generar diferentes soluciones que potencialmente pueden ser utilizadas ante un problema. Si una persona es capaz de disponer de múltiples soluciones ante una situación social conflictiva, tendrá más posibilidades de éxito.

Pensamiento de Consecuencias

Es la habilidad para considerar como las propias acciones pueden resolver el problema, afectar a otros y a uno mismo. También permite anticipar las reacciones de los demás y supone un proceso evaluativo de los pros y contras de cada una de las alternativas posibles asociadas a un comportamiento interpersonal.

Pensamiento Medios-Fines

Es la capacidad para planificar cuidadosamente paso a paso, las actuaciones necesarias para alcanzar una meta. El pensamiento alternativo no es suficiente si no se planifica la secuencia de comportamientos que dirijan a la meta o si no se es capaz de hacer frente a los potenciales obstáculos que se puedan encontrar en el camino. Este tipo de pensamiento implica la conciencia de que las metas no son alcanzables siempre inmediatamente y que el tiempo que se necesita para alcanzar un objetivo es un aspecto relevante en la solución de problemas.

Admisión de Perspectivas

Es la habilidad de un individuo para reconocer e integrar el hecho de que diferentes personas pueden tener diferentes motivaciones y puntos de vista acerca de una determinada situación. Guarda una relación directa con la empatía.

Modelo de Habilidades para la Solución de Problemas Interpersonales
de D'Zurrilla y Goldfried

Un segundo modelo es el de D'Zurrilla y Goldfried (1971), quienes proponen un Modelo prescriptivo para la resolución de conflictos, encaminado a incrementar las habilidades de resolución de conflictos, e incluye las siguientes fases: a) Orientar el conflicto, b) Definir y formular el conflicto, c) Elaborar soluciones alternativas, d) Tomar decisiones, e) Implementar y verificar la solución.

Orientación del Conflicto

Se refiere a la disposición o el estilo con que una persona, generalmente enfrenta una situación problemática, en esta fase del proceso influyen una serie de variables cognitivas como la percepción, la atribución y la valoración del conflicto, así como el control personal y el reconocimiento de la necesidad de tiempo y esfuerzo. El objetivo es procurar adoptar una disposición cognitiva-positiva, que facilite la resolución del conflicto.

A continuación examinaremos el papel de cada una de las variables mencionadas anteriormente.

Percepción del conflicto. Consiste en reconocer que éste existe, sin embargo en ocasiones no es tan fácil percibir el conflicto, ya que puede estar inmerso en un contexto amplio que no permite identificar cuál es el conflicto real y cuáles son los efectos, éstos últimos se pueden confundir con el primero, con el fin de evitar que esto suceda es necesario usar los sentimientos negativos o las conductas inefectivas como señales para observar otros factores ambientales y personales para identificar el conflicto original (Filley, 1990)

Atribución del conflicto. Hace referencia a la explicación causal que la persona hace de una situación conflictiva. Diversos investigadores del modelo cognoscitivo afirman que la atribución causal puede ejercer una gran influencia sobre la conducta, se debe considerar que el proceso de atribución se encuentra afectado por factores como la experiencia anterior y la cantidad y tipo de información disponible en el momento (Mahoney, 1974)

La atribución positiva o facilitativa implica la disposición o tendencia a atribuir la causa del conflicto a factores personales o ambientales, cambiantes, temporales o controlables en lugar de atribuir la causa a algún defecto o anomalía personal permanente o a alguna situación incontrolable, en este caso existe la probabilidad de que la persona experimente un estado psicológico de indefensión, evite el conflicto y se inhiban sus respuestas de enfrentamiento. Un estilo atribucional positivo contribuye a que la persona controle la situación y persista en resolver el conflicto.

Valoración del conflicto. Es la evaluación que el individuo hace del significado del conflicto para su bienestar, Lázarus y Folkman (1984) le llaman evaluación primaria.

Un conflicto puede ser evaluado de diferentes formas, cuando se lo valora como una amenaza o ataque personal se produce en el individuo respuestas de ansiedad o evitación, por el contrario cuando se lo ve como un reto o una oportunidad de aprendizaje y crecimiento personal es más probable que la persona desee iniciar la actividad resolutoria, realizando sus mejores esfuerzos para superar el conflicto y con una sensación de seguridad en sí mismo.

Control Personal. Cuando el individuo tiene expectativas positivas de superar el conflicto es probable que lo conciba como una situación que se puede cambiar.

Albert Bandura (1989) se refiere a dos tipos de expectativas:

La expectativa de eficacia, consiste en la evaluación que hace una persona de poder realizar una conducta o secuencias de conductas de manera adecuada, cuando las personas esperan realizar una conducta de manera exitosa están dispuestas a desplegar los esfuerzos necesarios para cumplir con los retos que se presentan y persistir ante los obstáculos; por el contrario cuando las personas creen que no pueden realizar una conducta de manera exitosa, no están dispuestas a participar en dicha conducta, se esfuerzan menos y se rinden si se presentan obstáculos.

La expectativa de resultado consiste en la estimación que una persona hace de que la conducta una vez realizada tendrá un resultado concreto, estas expectativas influyen en la intención que tenga el sujeto de resolver el conflicto y en las percepciones sobre la eficacia personal (Citado por Reeve, 1994).

Necesidades de esfuerzo y tiempo. Es importante para que la persona pueda resolver adecuadamente el conflicto, que reconozca la necesidad de dedicar tiempo y esfuerzo, esto con el fin de que persista ante los obstáculos y no tome decisiones apresuradas e ineficaces que probablemente llevarán a que el individuo fracase, tienda a evitar el problema o adopte un estilo de enfrentamiento dependiente.

Definición y Formulación del Conflicto

Fliegel, Kunzel, Groeger, Schulte, Sorgatz (1989) consideran esta fase sumamente importante en el proceso de resolución de conflictos, puesto que puede llevar a la conclusión de que las preocupaciones iniciales eran infundadas o que el problema que se había supuesto que existía en realidad, no era tal, consistía solo en el hecho de que la situación no estaba del todo aclarada.

Para Thomas D'Zurilla (1986) el hacer una buena definición del conflicto, facilita la producción de soluciones relevantes, se mejora la efectividad en la toma de decisiones y contribuye en la verificación de soluciones. Para conseguir estos beneficios es necesario:

Recoger información. Hay que tener en cuenta tanto la información de tarea, como la información sobre la conducta social; la primera hace referencia a todas aquellas exigencias asociadas a la tarea que se debe llevar a cabo para funcionar de forma eficaz de acuerdo al rol que se desempeña y la segunda a todas las características comportamentales del individuo (creencias, sentimientos, habilidades). El obtener este tipo de información facilita diferenciar aspectos relevantes de los irrelevantes y poder verificarlos, además se evita trabajar con pseudoconflictos que no pueden ser resueltos porque generalmente la solución elegida es inapropiada para la situación de conflicto.

Comprender el conflicto. Es decir especificar qué condiciones son inaceptables tanto de las características de la tarea y de las características sociales-conductuales; determinar también cuáles son los cambios que se requieren y cuáles son los obstáculos que se presentan para alcanzarlos.

Establecimiento de metas. El establecer metas permite direccionar la elaboración de soluciones, por ello es importante que sean definidas en términos específicos, que sean reales y alcanzables, facilitando de esta forma identificar soluciones relevantes y apropiadas y tener más control sobre la situación.

Es recomendable plantear la meta en forma interrogativa, utilizando términos cómo y qué (cómo puedo hacerlo y qué puedo hacer), centrándose en encontrar las tareas requeridas y superar obstáculos.

Para Fliegel y cols (1989) para resolver un conflicto, los objetivos deben plantearse de forma concreta teniendo en cuenta todas las posibilidades que tiene el interesado en resolver conflictos (habilidades, creencias, ideales) y la complejidad y las condiciones de la situación. En ocasiones pueden presentarse dificultades cuando los objetivos están en contraposición con las normas vigentes del medio ambiente, cuando los objetivos que el individuo plantea como positivos son rechazados por otros o cuando existe una definición irrealista de los mismos de tal manera que no es posible hacerlos realidad.

Descubrir el conflicto real. Muchas veces un conflicto puede ser causado por otro antecedente, por lo tanto es necesario identificar el conflicto antecedente y resolverlo porque puede ser que al solucionarlo se eliminen los posteriores, para ello el individuo debe interrogarse qué originó o provocó el conflicto.

Manejar conflictos complejos. Cuando el conflicto es demasiado amplio, es recomendable seccionarlo en subconflictos más específicos para tratarlos por separado, pero si el conflicto real es específico, es conveniente

preguntarse “por qué” para determinar si existe un problema general más importante.

En conclusión resulta clave en un proceso de resolución de conflictos el identificar en dónde reside el conflicto, mirando más allá de las apariencias y teniendo claridad sobre la magnitud y el grado en el que el individuo se encuentra afectado.

Elaboración de Soluciones Alternativas

Para maximizar la probabilidad de encontrar la mejor solución, se hace necesario elaborar tantas soluciones como sea posible.

Por lo general esta tarea se ve obstaculizada principalmente por el hábito y la conformidad. Los individuos responden de forma automática a las nuevas situaciones conflictivas con hábitos aprendidos sin detenerse a pensar en su aplicabilidad e idoneidad o simplemente están de acuerdo con la solución que encuentran más fácil de implementar resignándose a cualquier tipo de resultados.

En esta fase es importante ser eficaz y creativo, para ello el individuo debe dejar de confiar en viejos hábitos, tomando en consideración enfoques diferentes e ideas nóveles y originales.

Una técnica que puede ser utilizada para generar soluciones alternativas es la técnica del Brainstorming de Osborn (1963), según este autor, lo que frena la solución de problemas y la creatividad, son el temor a dar una opinión no pertinente y ser criticado por otros, por consiguiente se debe excluir la crítica de los demás y de uno mismo, estimular la producción de ideas de solución fuera de toda retención formal y buscar múltiples soluciones alternativas (citado por Fontaine, 1981).

Toma de Decisiones

El propósito es evaluar las alternativas de solución disponibles, y seleccionar la mejor, para utilizarla en la situación conflictiva. La elección se basa en el análisis de los costos y los beneficios, quien toma la decisión juzga la utilidad de cada alternativa y que tan factible es, para ello es importante tener en cuenta los siguientes criterios: **a)** la resolución del conflicto, la alternativa debe resolver satisfactoriamente el conflicto, **b)** el bienestar emocional, se considera que el placer y el dolor, y en general las emociones representan beneficios y costos de fundamental importancia, **c)** tiempo y esfuerzo, estos factores son muy valorados por algunas personas que desean implementar una solución en el menor tiempo y con el menor esfuerzo posible, **d)** consecuencias sociales, es importante considerar la repercusión que tenga la estrategia en otros individuos, **e)** beneficios y costos totales esperados, es decir, cual puede ser el grado de satisfacción y las consecuencias sobre el funcionamiento personal-social a corto y largo plazo.

Por otra parte es importante tener en cuenta cómo se formulan las posibles soluciones, por ejemplo una solución puede ser formulada enfatizando las pérdidas potenciales o enfatizando las posibles ganancias, en el primer caso la solución tiende a ser menos preferida que en el segundo. Al hacer la formulación de la posible solución es más adecuado que se eviten los términos ambiguos y se usen términos concretos o comportamentales, también puede ser útil expresar la misma solución de diferentes maneras, lo que puede cambiar el significado de la solución y su

importancia y atractivo, además el individuo podría probar las diferentes soluciones usando técnicas como el ensayo de conducta, lo cual puede ayudarlo a estar más alerta a sus creencias y sentimientos. Por último se determina qué solución o conjunto de soluciones tienen más probabilidad de conseguir mejores resultados (D'Zurilla, 1986).

Implementación y Verificación de Soluciones

El siguiente paso es poner en práctica la solución y evaluar los resultados, en este proceso de ejecución de las conductas el individuo se puede encontrar con diversos obstáculos como por ejemplo la falta de asertividad, en este punto se considera útil el uso de técnicas como el entrenamiento asertivo, con el fin de que el individuo esté alerta a su propia conducta, inicie las acciones correctivas que se requieran y pueda implementar eficazmente la solución; si el individuo soluciona el conflicto satisfactoriamente, la ejecución eficiente sirve como autorrefuerzo ya que fortalece la percepción de control de la situación, las expectativas de autoeficacia e incentiva la solución de futuros conflictos. Por el contrario si se fracasa es útil retroceder en el proceso para encontrar cuál es el obstáculo y resolverlo o para encontrar otra solución. Otra causa para que la solución fracase puede ser que el individuo tenga metas irrealmente altas o estrictas, por lo tanto deben ser revaluadas y procurar que sean más realistas y posibles de alcanzar (D'Zurilla, 1986).

Inteligencia Emocional

En ésta investigación se considera que la inteligencia emocional es un componente importante de la capacidad de los seres humanos para resolver sus conflictos interpersonales, puesto que las emociones que surgen con la presencia del conflicto, pueden influir sobre la naturaleza de las cogniciones de percepción, atribución, valoración del conflicto y las expectativas de control personal, y éstas cogniciones, a su vez pueden afectar la naturaleza e intensidad de las respuestas originales, esto dificulta o inhibe la ejecución resolutive, de ahí la importancia de ser consciente de las propias emociones y aprender a manejarlas.

El concepto de inteligencia emocional, se relaciona directamente con los conceptos de inteligencia interpersonal e intrapersonal que Gardner (1993), describió en la Teoría de Inteligencias Múltiples. Gardner considera que estos dos tipos de inteligencia se relacionan con la competencia social y las define así:

La inteligencia interpersonal se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás y en particular, entre sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones. En formas más avanzadas ésta inteligencia permite a un adulto hábil leer las intenciones y deseos de los demás, aunque se hayan ocultado y potencialmente, actuar con base en éste conocimiento (Gardner, 1993).

Por su parte la Inteligencia Intrapersonal se define como *el conocimiento de los aspectos internos de una persona, el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar*

discriminaciones entre las emociones y darles un nombre y recurrir a ellas como un medio de comprender y orientar la propia conducta (Gardner, 1993).

La inteligencia emocional fue un concepto acuñado por Peter Salovey (1990), quien incluyó las inteligencias personales de Gardner en su definición; Salovey concluye que: *La inteligencia emocional es un tipo de inteligencia social que incluye la habilidad de supervisar y entender las emociones propias y las de los demás, discriminar entre ellas y usar la información para guiar el pensamiento y las acciones.* Goleman (1996) categoriza éstas capacidades en cinco esferas que se describen a continuación:

Conocimiento de las propias emociones. Es importante que la persona sea capaz de conocer sus propios estados emocionales mientras ocurren, aprenda a ver los vínculos existentes entre sus sentimientos, pensamientos y reacciones e identifique los mensajes emocionales que está transmitiendo, a esto se le llama Conciencia emocional; éste conocimiento es la competencia emocional fundamental sobre la que se construyen las demás, como el autocontrol emocional. Al momento de enfrentar un conflicto, es esencial que la persona sea consciente de sus emociones y reacciones emocionales, así será capaz de evaluar su intensidad y decidir cuál será la forma de manejarlas, éste es el primer paso para examinar la situación de forma más objetiva y tomar las decisiones más apropiadas, como lo señala Goleman (1996), las decisiones no pueden tomarse solo gracias a la racionalidad, también exige estar en sintonía con nuestra experiencia emocional.

Manejar las emociones. Es la capacidad para darse cuenta de lo que hay detrás de cualquier sentimiento, y adecuarlas al momento, resistiendo ante las circunstancias adversas y las situaciones llenas de tensión sin desmoronarse, enfrentando activa y positivamente la presión; controlar las emociones, significa liberar las tensiones, expresar los sentimientos y la conducta de forma socialmente apropiada. Carecer de esta capacidad puede originar que el manejo del conflicto esté fuera de control, pues se generan reacciones intensas de enojo, temor o tristeza que afectan intensamente la forma en que se valoren y enfrenten los conflictos.

Motivarse a sí mismo. Poner las emociones positivas como el optimismo, la esperanza y la persistencia al servicio de una meta es esencial para mantener la atención, la motivación y la creatividad y así obtener todo tipo de logros. Implica tomar conciencia de las propias fortalezas y debilidades y verse a uno mismo bajo una luz optimista pero realista, ésta habilidad ayuda a aumentar la competencia social y la sensación de eficacia, cuando esto ocurre las personas están dispuestas a aceptar los desafíos de la vida y las situaciones conflictivas como un reto y una oportunidad de aprendizaje, desplegando los esfuerzos necesarios para persistir ante los obstáculos, y superarlos.

Reconocer las emociones en los demás. La empatía, es decir la capacidad para comprender los sentimientos, necesidades y deseos de la otra persona, no significa tener que estar de acuerdo necesariamente con él, si no respetar las diferencias entre lo que cada uno siente respecto a las mismas cosas ésta capacidad es clave en la resolución de conflictos pues

carecer de empatía puede llevar a asumir posiciones rígidas, posturas polarizadas y conducir a callejones sin salida.

Manejar las relaciones. Es la habilidad para interactuar de manera efectiva con los demás, lo bien o mal que la gente expresa sus sentimientos es una competencia social clave. Es precisamente la ausencia de ésta habilidad lo que puede hacer que incluso los más brillantes intelectualmente fracasen en sus relaciones interpersonales apareciendo como arrogantes, desagradables o insensibles. Esta habilidad permite prosperar en las relaciones íntimas, persuadir a otros, negociar, mostrar comprensión a los demás e implica aprender a expresar el propio punto de vista en forma apropiada, en vez de mostrarse apático o emplear un tono de disputa empeorando así la situación; incluye además aprender el arte de la cooperación, la tolerancia y el respeto.

Adolescencia y Resolución de Conflictos Interpersonales

Se define la adolescencia como una etapa de la vida que inicia con la pubertad –madurez fisiológica- y termina en el estatus social del adulto (Corbello, 1994), por lo tanto implica que la psicología del niño se convierta en la propia del adulto.

En el período de la adolescencia se presentan cambios a nivel cognitivo, social, moral y emocional que permiten que el adolescente desarrolle habilidades para resolver de una forma más independiente y reflexiva sus problemas, sin la intervención de los adultos como ocurría en la niñez.

A continuación se describen los cambios en el desarrollo que hacen posible el avance del adolescente en sus capacidades para resolver conflictos:

Desarrollo Cognitivo

Probablemente sea Piaget, quien más haya estudiado y profundizado en el desarrollo intelectual y cognoscitivo. Este investigador ubica al adolescente en el estadio de operaciones formales que abarca de los once años en adelante y se caracteriza por un cambio cualitativo en las estructuras cognoscitivas del niño que le lleva alcanzar la madurez cognoscitiva. El adolescente es capaz de pensar de una manera abstracta, flexible, sin necesidad de hacer referencias concretas, puede imaginar las consecuencias lógicas de una hipótesis, razonar y encontrar la solución a los problemas sin estar sometido a su percepción inmediata. Algunas investigaciones posteriores (Keating, 1988) demuestran que éste es un período de transición gradual, con idas y venidas entre el pensamiento formal y modos cognoscitivos anteriores. (citado por Craig, 1997).

Desarrollo del pensamiento abstracto. La adolescencia marca una transición en el pensamiento que se desarrolla tan discretamente que puede no percibirse; los adolescentes adquieren la capacidad para tratar con lo posible, lo hipotético, el futuro y lo remoto. Al encontrarse frente a un problema, pueden emplear el razonamiento lógico para resolverlo, formulando hipótesis y probándolas de modo sistemático, además pueden pensar en posibles consecuencias, antes de que sucedan, o en situaciones que no hayan ocurrido nunca. Puesto que no están atados a una situación específica como ocurre en la niñez, traducen el conflicto en imágenes,

proposiciones y otras representaciones mentales. Con el empleo de la inducción y la deducción pueden razonar de las premisas a las conclusiones de una manera lógica. (Bullinger y Chatillon 1983, citado por Hoffman y cols 1996).

Otro importante cambio cognitivo en los adolescentes es la capacidad de pensar acerca de sus propios pensamientos, lo que refleja un sofisticado nivel de metacognición. Además, desarrollan la habilidad de pensar en los pensamientos de los demás, aspecto importante de la cognición social, que está relacionado con la capacidad de entender el punto de vista de la otra persona, y comprender cómo les ven los demás, sin embargo tienden a centrarse más en sus propias deducciones. (Elkinds, 1985, citado por Hoffman y cols 1996).

Cognición Social. Cuando los adolescentes aplican su razonamiento lógico en el mundo social, piensan en la educación, la moralidad, la justicia; incluso hasta en la propia naturaleza de la existencia. Las contradicciones y la aparente hipocresía que ahora detectan en el mundo, a menudo les conduce a discutir sobre ideales, a luchar por una causa, a clarificar los valores y actitudes; todo esto contribuye a su proceso de formación de identidad. Por otra parte, su capacidad para analizar e interpretar la conducta de los demás va a la par con la capacidad para hacer lo mismo respecto a su propio comportamiento y pueden considerar sus propias opiniones así como las del otro a un mismo tiempo. (Selman, 1980, citado por Hoffman y cols 1996).

Inteligencia Práctica. Otro modo de observar el cambio cognitivo en la adolescencia es examinando la inteligencia práctica, que es la actividad mental que se encarga de resolver los problemas de la vida diaria y supone adaptarse al entorno, a fin de que encaje con las necesidades personales, o bien buscar otro que cumpla mejor esa función (Stenberg, 1985, citado por Hoffman y cols, 1996). El desarrollo de éste tipo de inteligencia está guiado por las oportunidades que ofrece la cultura para que los niños desarrollen y practiquen estrategias que les ayuden a cumplir con las exigencias de la sociedad(Rogoff, Gauvain y Ellis, 1984, citado por Hoffman, 1996).

Algunos aspectos de la inteligencia práctica son: a) Capacidad para resolver problemas comunes; los adolescentes están en capacidad de generar soluciones, considerar consecuencias inmediatas y a largo plazo de las distintas soluciones, predecir los obstáculos con los que se van a encontrar y planificar una serie de acciones para resolver el problema. (Spivack y Shure 1982, citado por Hoffman y cols, 1996).b) Planificar el futuro; los planes se vuelven más prácticos durante la adolescencia, generalmente las metas e intereses de los adolescentes se centran en el futuro: sus estudios, profesión, la familia y aspectos materiales de su vida. (Nurmi, 1991, citado por Hoffman y cols 1996), c)Tomar de decisiones; los adolescentes a fin de poner en práctica sus planes, empiezan a tomar decisiones que les permitan conseguir metas. Para que los adolescentes logren desarrollar la capacidad de tomar decisiones, primero deben creer tener algún grado de control sobre sus vidas, si creen que no tienen el poder para tomar decisiones o que éstas deben tomarlas los adultos, se someterán al control de los demás. Segundo, deben estar preparados para adquirir

compromisos; sus ideales posiblemente no siempre serán alcanzables y necesitan tener la habilidad para comprender otro punto de vista y negociar un tipo de acción que sea aceptable para ambas partes. Tercero, deben procesar la información respecto a la decisión de una manera lógica y competente, de modo que ésta sea lo más correcta posible. Cuarto, necesitan saber valorar la credibilidad de sus diversas fuentes de información a fin de detectar los intereses de quienes ofrecen consejo. Quinto, es importante que establezcan algún tipo de patrón consistente en sus decisiones, de modo que las más importantes no estén sujetas a cambios de estado de ánimo, entusiasmo o presiones sociales. Por último, los jóvenes deben aprender a controlar el estrés y sus reacciones emocionales, porque estos factores pueden llevarlos a responder de forma impulsiva o automática.

A los quince años la mayoría de los adolescentes han mejorado notablemente en sus habilidades para tomar decisiones, no obstante tienden a ser conformistas y aunque empiezan a considerar los riesgos y consecuencias son menos competentes que otros adolescentes mayores. Es fácil que no reconozcan los intereses creados, y al igual que otros más jóvenes, a menudo fracasan en acabar lo que han empezado. (Mann, Harmoni y Power, 1989, citado por Hoffman 1996).

Los estudios suelen indicar que los adolescentes jóvenes son más capaces de lo que indica su actuación y que si recibieran la formación adecuada podrían tomar decisiones con mayor competencia, ya que comprenderían mejor las presiones sociales, motivacionales y emocionales que a menudo interfieren con el proceso de decidir, así como los aspectos

cognitivos para resolver problemas. (Mann, Harmoni y Power, 1989, citado por Hoffman 1996).

Desarrollo Social

Los amigos y compañeros son cada vez más importantes en la adolescencia; su contribución al desarrollo social resulta fundamental al inicio de ésta etapa, cuando el joven está empezando a aceptar sus cambios físicos y emocionales. Las relaciones de amistad íntima son características de éste período.

Por otra parte, el adolescente busca su autonomía y menor dependencia emocional, lo que lo conduce a imponer sus derechos, cuestionar las normas familiares y ver a sus padres como seres humanos imperfectos.

Se ha demostrado que las experiencias sociales y educativas pueden explicar los adelantos de los adolescentes para resolver problemas, ya que cada vez más aprenden sobre el mundo físico y social, por lo tanto les resulta más fácil relacionar la información nueva con la antigua y la experiencia les proporciona la habilidad para procesarla, además ya son capaces de ponerse en el lugar del otro, ver sus puntos de vista e imaginar como éste puede llegar a entenderlos.

Desarrollo Emocional

Las investigaciones han demostrado que los adolescentes tienen emociones más intensas y menos estables que las de los adultos (Larson y Lampman-Petratis, 1989 citado por Hoffman y cols, 1996).

Existen ciertas causas que predisponen a intensificar la emotividad de los adolescentes, algunas de ellas son: a) La adaptación a nuevos

ambientes; el joven experimenta sentimientos fuertes de inadecuación, cuando no está preparado para cumplir sus funciones como tal; b) Expectativas sociales de un comportamiento más maduro; en ciertas ocasiones se le exige a los jóvenes un comportamiento de adulto, ante esta presión, se presenta un estado de ansiedad; c) Aspiraciones carentes de realismo, que producen sentimientos de frustración; d) Relaciones familiares desfavorables; e) Ajustes sociales relacionados con el sexo opuesto (Franco y Granados, 1994).

Ante la intensidad de sus emociones el adolescente generalmente busca diversas fuentes de desahogo, acude a los deportes, el trabajo, o puede refugiarse en el alcohol o la droga. Además, cuando se enfrenta a situaciones problemáticas, sus reacciones emocionales, lo pueden llevar a actuar impulsiva y automáticamente. (Franco y Granados, 1994).

Daniel Goleman (1996), afirma que el costo del manejo inadecuado de las emociones en la adolescencia, conlleva a que se presenten dificultades como: aislamiento, ansiedad, depresión, irreflexión para tomar decisiones, delincuencia y agresividad. Los déficit emocionales intensifican los riesgos que corren los adolescentes en la sociedad actual, por ello es importante que el adolescente aprenda habilidades básicas para aumentar su competencia emocional, esto no significa represión, ni eliminación, sino comprensión de sus sentimientos y liberación de las tensiones para que logre expresar sus sentimientos e ideas y dirigir su conducta de forma socialmente apropiada.

Desarrollo Moral

En la adolescencia se presentan cambios importantes en el desarrollo moral, los conceptos morales son más abstractos y no responden únicamente al miedo o temor de ser castigado. Según Kohlberg (1981), los adolescentes se encuentran en el tercer nivel del desarrollo moral, denominado nivel postconvencional, autónomo o de principios, en éste nivel se reconocen las arbitrariedades de las convenciones sociales o las leyes y se definen los modelos morales y los principios (citado por Randall, 1999).

El desarrollo moral se relaciona con las razones que la persona tiene para tomar una decisión, la cual puede ser por castigo, por mantener una buena imagen ante los demás o estar basada en principios y valores éticos.

Carol Gilligan, referente a lo que plantea Kohlberg, afirma que las mujeres y los hombres tienen ideas diferentes acerca de lo que constituye una conducta moral, y por ello evalúan las cosas de manera diferente al tomar una decisión. Las mujeres basan sus decisiones morales en los principios de responsabilidad y cooperación, mientras que los hombres conceptualizan los problemas morales enfocándolos desde una perspectiva de derechos y reglas. En lo que respecta al conflicto, las mujeres se esfuerzan por preservar las relaciones y fortalecerlas, pues las relaciones interpersonales son muy importantes para ellas. Los hombres por el contrario se centran en identificar las normas correctas basándose en lo que es justo y lo que no es, para así juzgar a las personas que intervienen en el conflicto. No existen habilidades superiores o inferiores entre hombres y mujeres, el hecho se centra en que quien sea capaz de entender la complejidad que conlleva el proceso de tomar decisiones morales, tenga en

cuenta éstas dos consideraciones como puntos de vista alternativos o complementarios. (Randall, 1999).

Enfoque Cognitivo – Conductual

Los fundamentos del enfoque comportamental o conductista parten desde los comienzos del siglo XX. La terapia de conducta se definía como la aplicación de los principios del aprendizaje a la conducta desviada; de acuerdo con esta concepción la mayoría de las conductas humanas desadaptativas podían modificarse emparejando más o menos directamente determinados estímulos o estableciendo las contingencias de reforzamiento apropiadas (Goldfried 1976, citado por Méndez & Olivares,1999). Sin embargo, uno de los primeros cuestionamientos a la escuela conductista, es que en su intento de emular a otras ciencias naturales, dejaban de lado los aspectos no observables del comportamiento humano y específicamente el pensamiento.

A medida que los terapeutas de conducta comenzaron a tratar en la clínica una amplia variedad de problemas humanos, se puso de manifiesto que los procesos cognitivos desempeñaban un papel central en el proceso terapéutico. Por ello que a finales de los años cincuenta y en los comienzos de la década del 60 se realizaron los primeros intentos y elaboraciones teóricas para superar este impedimento (Goldfried 1976, citado por Méndez & Olivares,1999).

Los iniciadores del modelo psicoterapéutico basado en la mediación cognitiva fueron Albert Ellis en 1962, quien parte del supuesto de que la

activación emocional y las conductas desadaptativas, están mediatizadas por la interpretación que una persona hace de las situaciones; y Aaron Beck a partir de 1976, que desarrolló procedimientos para entrenar a los pacientes a modificar pautas de pensamiento ilógicas y deficiencias cognitivas, éstas investigaciones le comenzaron a dar el respaldo científico y la multiplicidad de recursos que hoy caracterizan al modelo cognitivo.

Éste modelo reconoce la importancia de analizar las interacciones entre las cogniciones y las emociones, y entre esta interacción cognición-emoción y el comportamiento observable dentro del sistema o ámbito en el cual se desarrolla. Sus postulados básicos son: a) la actividad cognitiva afecta nuestros comportamientos; b) la actividad cognitiva puede ser estudiada y modificada; c) la modificación de la actividad cognitiva puede modificar los comportamientos.

A medida que las investigaciones sobre los procesos cognitivos avanzaban, surgieron diferentes técnicas basadas en los principios de la terapia cognitiva; una de ellas es el entrenamiento en resolución de conflictos, que anteriormente no fue abordado por las terapias conductuales por su carácter mediacional.

El modelo de resolución de conflictos enfatiza la importancia que tienen las habilidades cognitivas y conductuales de cada individuo en la comprensión de la naturaleza de sus problemas y en los procedimientos que usará para enfrentarlos. Por ello en el programa de entrenamiento desarrollado en ésta investigación se emplea técnicas tanto cognitivas como comportamentales que pretenden abordar el tema desde una perspectiva

integradora. Algunas de ellas son:

Reestructuración Cognitiva

Este procedimiento se basa en el supuesto de que la conducta no se encuentra determinada principalmente por las condiciones externas, sino por su interpretación y valoración, el objetivo consiste en ayudar a los individuos a desarrollar la capacidad evaluar de un modo más realista los acontecimientos potencialmente perturbadores. El proceso para lograr éste objetivo es el siguiente: a) reconocer que las cogniciones funcionan como mediadoras de la activación emocional y conductual; b) identificar los pensamientos distorsionados o irracionales; c) examinar la validez de estos pensamientos, confrontándolos con hechos reales; d) comprender éstas cogniciones poco realistas, conductas y emociones poco adaptativas; e) cambiar las cogniciones poco realistas por cogniciones más adaptativas. (Kazdin, 1996).

Brain-storming o Tormenta de Ideas

Esta técnica fue desarrollada por Alex Osborn(1963), su principal énfasis es la producción flexible de ideas, y se basa en el supuesto de que tanto la crítica, como las decisiones apresuradas amenazan la generación de soluciones originales y efectivas, por consiguiente las reglas esenciales de ésta técnica son: a) principio de aplazamiento del juicio, es decir se excluye toda crítica, el individuo debe tratar de no hacer juicios de valor cuando propone alternativas de solución; b) principio de variedad, mientras más original y creativa sea la idea mejor, el individuo debe hacer uso de su imaginación, en ésta fase no importa si las ideas son posibles o no; c)

principio de cantidad, se supone que a mayor número de ideas, mayor probabilidad de encontrar soluciones útiles. (Olivares, J & Méndez,1999).

Reforzamiento Social

Los reforzadores sociales como el elogio verbal, las frases de ánimo, la atención, los aplausos, el contacto físico, como abrazos o apretones de mano, etc y expresiones faciales, como sonrisas, contacto visual, inclinaciones de cabeza en señal de aprobación, son reforzadores condicionados, que incrementan la frecuencia de la respuesta deseada. (Olivares, J & Méndez,1999).

Retroalimentación

Se refiere al conocimiento de los resultados de la propia ejecución e indica cuáles respuestas se consideran apropiadas o deseables y en algunos casos ésta información se asocia con reforzadores como elogios; sin embargo no siempre incluye eventos adicionales que pudieran ser reforzantes por mérito propio. (Kazdin, 1996)

Modelamiento

El modelamiento, o aprendizaje vicario se refiere al aprendizaje que se logra al observar la ejecución de alguien que participa en las conductas que se desea desarrollar.

Existen muchas variantes del método de modelamiento, por ejemplo se emplean modelos filmados o en vivo para transmitir las conductas blanco deseadas, también puede llevarse a cabo modelamiento utilizando imaginación, a lo que se denomina modelamiento cubierto, en el cual los clientes imaginan en lugar de observar modelos. (Kazdin, 1996).

Los fines del procedimiento de modelamiento son: a) adquirir nuevos patrones de respuesta (efecto de adquisición), b) fortalecer o debilitar respuestas (efectos inhibitorios o desinhibitorios) o c) facilitar la ejecución de respuestas ya existentes en el repertorio conductual del sujeto (efecto de facilitación de respuestas). (Olivares, J & Méndez, 1999).

Ensayo de Conducta

Consiste en la simulación de situaciones reales, con el propósito de entrenar y aprender conductas nuevas más eficaces. El individuo debe superar toda inhibición inicial asociada con la representación de roles, pues tanto ésta como la imitación, la instrucción y la retroalimentación son procedimientos utilizados para modificar no sólo el contenido sino también el estilo de sus pautas de comportamiento. Los procedimientos de ensayo son apropiados para enfrentar los déficit conductuales y preparan a la persona para las situaciones nuevas. El objetivo de éste procedimiento es que la conducta deseada se generalice a situaciones cotidianas. (González, 1999).

Moldeamiento

En el moldeamiento la conducta terminal o meta, se logra reforzando pequeños pasos o aproximaciones hacia la respuesta final, en vez de reforzar la respuesta final en sí misma. Se emplea reforzamiento tanto si la conducta se parece a la respuesta final como si incluye componentes de ésta. Reforzando las aproximaciones sucesivas poco a poco se logra la respuesta final. El incremento se presenta al reforzarse las respuestas que son crecientemente más parecidas a la meta final, las que no se parecen no son reforzadas y se extinguen. (Kazdin, 1996).

Entrenamiento Asertivo

Hace referencia a la aplicación de un conjunto de estrategias, tendientes a incrementar una conducta socialmente apropiada, que implica la capacidad de un individuo para transmitir a otra persona sus posturas, opiniones, creencias o sentimientos de manera eficaz y sin sentirse incómodo.(Kelly, 1992). La asertividad tiende a disminuir la ansiedad y le permite al individuo actuar eficazmente en sus relaciones interpersonales y lograr recompensas sociales. El procedimiento es: a) identificar aquellas situaciones en las que se desee incrementar la asertividad; b) ensayar la conducta y determinar cuáles son las deficiencias; c) modificar las deficiencias conductuales, empleando técnicas como el reforzamiento, el moldeamiento, el modelamiento y el ensayo de conducta. (Masters y Rimm, 1990).

DISEÑO METODOLOGICO

Se trabaja con un enfoque cuantitativo y un diseño experimental, con pretest- posttest, empleando un grupo experimental y un grupo control.

A partir del diagnóstico de la población, que se obtuvo por medio de la aplicación del pretest, se seleccionaron aquellos adolescentes que presentaban déficit en sus habilidades de resolución de conflictos y se asignaron los sujetos a los grupos experimental y control en forma aleatoria.

Variables

Variable Independiente

Programa cognitivo-comportamental de entrenamiento en habilidades para la resolución de conflictos interpersonales.

Variable Dependiente

Habilidades para la resolución de conflictos interpersonales.

Variables de Control

Pertenecer a colegio público, cursar el grado noveno, género, edad.

Población

Noventa y un adolescentes del grado noveno de la Escuela Normal Superior de San Juan de Pasto. Este grado fue seleccionado teniendo en cuenta los datos proporcionados por la oficina de Desarrollo Humano de la Escuela Normal Superior, quien se encarga del trabajo psicológico que se desarrolla en la Institución. Esta información muestra que en los grados novenos existen mayores conflictos en las relaciones interpersonales, caracterizados por la agresividad, falta de respeto por el otro y la intolerancia. A dicha población se le aplicó la prueba PCI-A, con la cual se

seleccionó a aquellos estudiantes que presentaron un nivel bajo en las habilidades de resolución de conflictos interpersonales.

Sujetos

Veinte adolescentes del grado noveno de la Escuela Normal Superior de San Juan de Pasto, que presentan déficit en las habilidades para la resolución de conflictos interpersonales.

HIPÓTESIS

Hipótesis de Trabajo

El programa cognitivo-comportamental mejorará las habilidades de los adolescentes para resolver sus conflictos interpersonales.

Hipótesis Nula

El programa cognitivo-comportamental no mejorará las habilidades de los adolescentes para resolver sus conflictos interpersonales.

Hipótesis Estadística

Las habilidades de resolución de conflictos en los adolescentes del grupo experimental mejorarán significativamente en comparación con el grupo control.

**INFORMACIÓN TÉCNICA DE LA PRUEBA PARA IDENTIFICAR
HABILIDADES DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS
INTERPERSONALES EN ADOLESCENTES**

La prueba ha sido diseñada para medir el nivel de las habilidades de resolución de conflictos interpersonales en adolescentes.

Se realizaron dos formas equivalentes de éste instrumento puesto que se usan como pre y post test en ésta investigación.

Se realizó el proceso de validez y confiabilidad mediante la validación por jueces y la aplicación de una prueba piloto con el fin de obtener un instrumento adecuado para la investigación.

Normas de Corrección. Para la calificación de la prueba, se asigna 1 punto por cada acierto y 0 por cada error. Posteriormente se suman los puntos obtenidos, cuyo resultado es el puntaje directo, el cual es comparado con el puntaje transformado y su interpretación para obtener el nivel en el que se encuentra respecto a las habilidades de resolución de conflictos.(Ver Anexo F)

Validez del Instrumento

Cada forma de la prueba inicial estaba constituida por sesenta y nueve ítems (Ver Anexo B).

Teniendo en cuenta la revisión hecha por los jueces algunos de los ítems fueron modificados y otros eliminados, porque su porcentaje de acuerdo fue inferior al 60%.

Realizando el proceso de validación (Ver Anexo C), se obtuvieron los siguientes resultados: Los ítems correspondientes a la forma A tienen un porcentaje general de

acuerdos por índices de 86.46% y los ítems correspondientes a la forma B tienen un resultado de acuerdos por índices de 90.33%, por lo tanto esto indica que la validez por jueces es bastante alta y los ítems son en su mayoría adecuados para medir el atributo.

Confiabilidad del Instrumento

Para hacer el análisis de confiabilidad de la prueba se aplicó una prueba piloto a 89 estudiantes de los grados novenos del Liceo de la Universidad de Nariño . Este análisis se realizó a través del Coeficiente de Correlación de Pearson (producto-momento) y su valor fue de 0.88, además se utilizó la Confiabilidad por Mitades para cada una de las formas obteniendo en la forma A un coeficiente de 0.86 y en la Forma B de 0.87; lo que indica que la prueba tiene una alta confiabilidad. Asimismo los resultados estadísticos reflejan la equivalencia de las dos formas puesto que la diferencia entre las medias y las varianzas no son significativas. (Ver Anexo D).

Examinando el proceso estadístico realizado se encontró que algunos ítems debían ser eliminados puesto que le restaban confiabilidad a la prueba (Ver Anexo D).

Por lo tanto la prueba final queda conformada por: Forma A 55 ítems y la Forma B 54 ítems (Ver Anexo E).

Estandarización de la Prueba

Para realizar una interpretación adecuada de los datos obtenidos mediante la aplicación de la prueba, los cuales se denominan puntajes brutos o directos se efectuó el proceso de estandarización con el fin de convertirlos en puntajes estándar; en éste caso se emplearon los puntajes Z

y para evitar los valores negativos los puntajes Z se convirtieron a un Puntaje Estándar Transformado con media igual a 50 y una desviación estándar de 10 puntos. (Ver Anexo F). Estos puntajes transformados se categorizan en una escala de cinco niveles para facilitar su interpretación así: Muy Bajo 30 puntos o menos; Bajo 31 puntos a 40 puntos; Medio 41 puntos a 50 puntos; Alto 51 puntos a 60 puntos; Muy Alto 61 puntos o más (Ver Anexo F).

RESULTADOS

Descripción de la Muestra

En el trabajo de Investigación participaron 20 personas, pertenecientes a los grados novenos de la Escuela Normal Superior de Pasto, que fueron seleccionados a través de la prueba *PCI-A*, diseñada como parte de ésta investigación. Estos sujetos fueron distribuidos de acuerdo a su edad y género en dos grupos: Grupo Experimental y Grupo Control. En los siguientes cuadros se muestra la forma en que fueron distribuidos de acuerdo a las variables ya mencionadas.

Tabla 1. Distribución por edad del Grupo Experimental y del Grupo Control

EDADES	13	14	15	16	17	TOTAL
Grupo Experimental	1	5	3	1	0	10
Grupo Control	0	6	3	0	1	10

Tabla 2. Distribución por género del Grupo Experimental y del Grupo Control

GENERO	FEMENINO	MASCULINO	TOTAL
Grupo Experimental	5	5	10
Grupo Control	5	5	10

Resultados Estadísticos

Los datos obtenidos por medio de la aplicación del instrumento, Forma A (Preprueba) y Forma B (Posprueba), al Grupo Experimental y al Grupo Control se muestran en la tabla 3 y en la tabla 4:

Tabla 3. Datos obtenidos en la preprueba y posprueba del Grupo Experimental

SUJETO	Pretest(forma A)	Nivel	Postest(forma B)	Nivel
1	40	BAJO	51	ALTO
2	39	BAJO	69	MUY ALTO
3	36	BAJO	70	MUY ALTO
4	35	BAJO	49	MEDIO
5	33	BAJO	45	MEDIO
6	33	BAJO	52	ALTO
7	38	BAJO	39	BAJO
8	34	BAJO	51	ALTO
9	40	BAJO	59	ALTO
10	33	BAJO	69	MUY ALTO

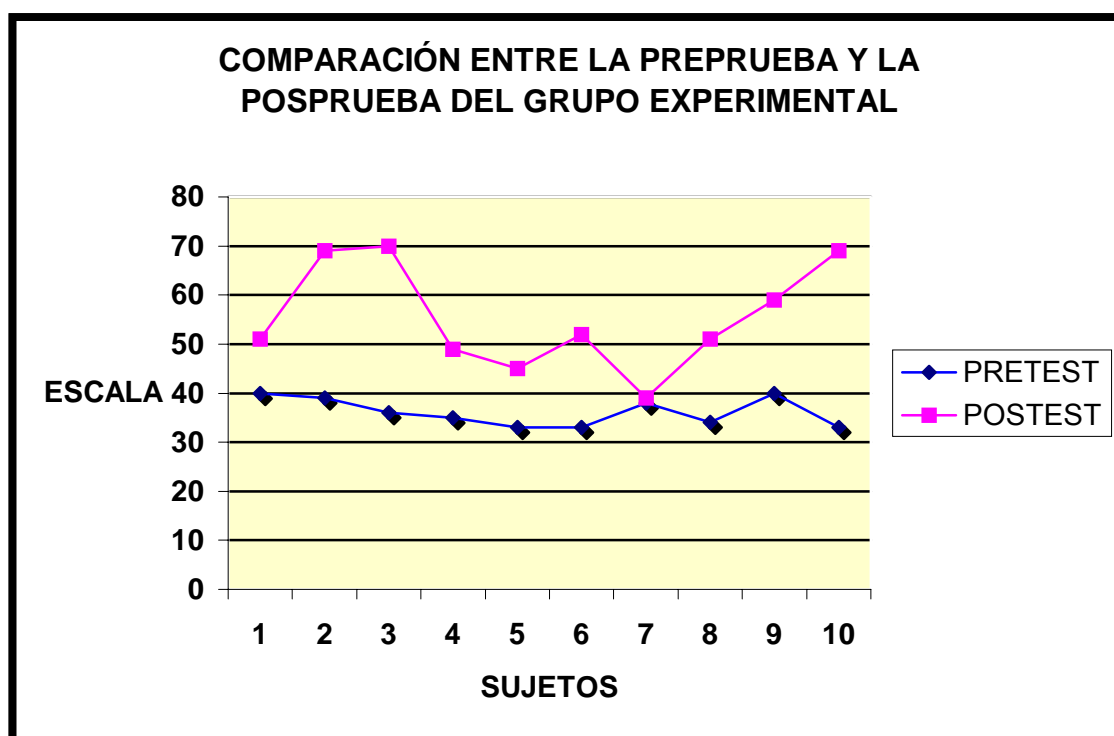


Figura 1. Datos obtenidos en la preprueba y posprueba del Grupo Experimental

Como se observa en la figura 1 los datos obtenidos en la preprueba oscilan en una puntuación de 33 a 40 puntos, lo que indica un nivel Bajo en las habilidades de resolución de conflictos antes de la aplicación del programa, sin embargo después de la intervención los puntajes obtenidos son mayores y se encuentran en un nivel Medio, Alto y Muy Alto, en las habilidades de resolución de conflictos interpersonales, excepto un caso que no presentó ningún aumento, por motivos que se exponen más adelante.

Tabla 4. Datos obtenidos en la preprueba y posprueba del Grupo

Control

SUJETO	Pretest(forma A)	Nivel	Postest(forma B)	Nivel
1	40	BAJO	42	MEDIO
3	38	BAJO	27	MUY BAJO
4	36	BAJO	36	BAJO
5	39	BAJO	38	BAJO
6	38	BAJO	45	MEDIO
7	39	BAJO	40	BAJO
8	35	BAJO	38	BAJO
9	30	MUY BAJO	44	MEDIO
10	38	BAJO	45	MEDIO

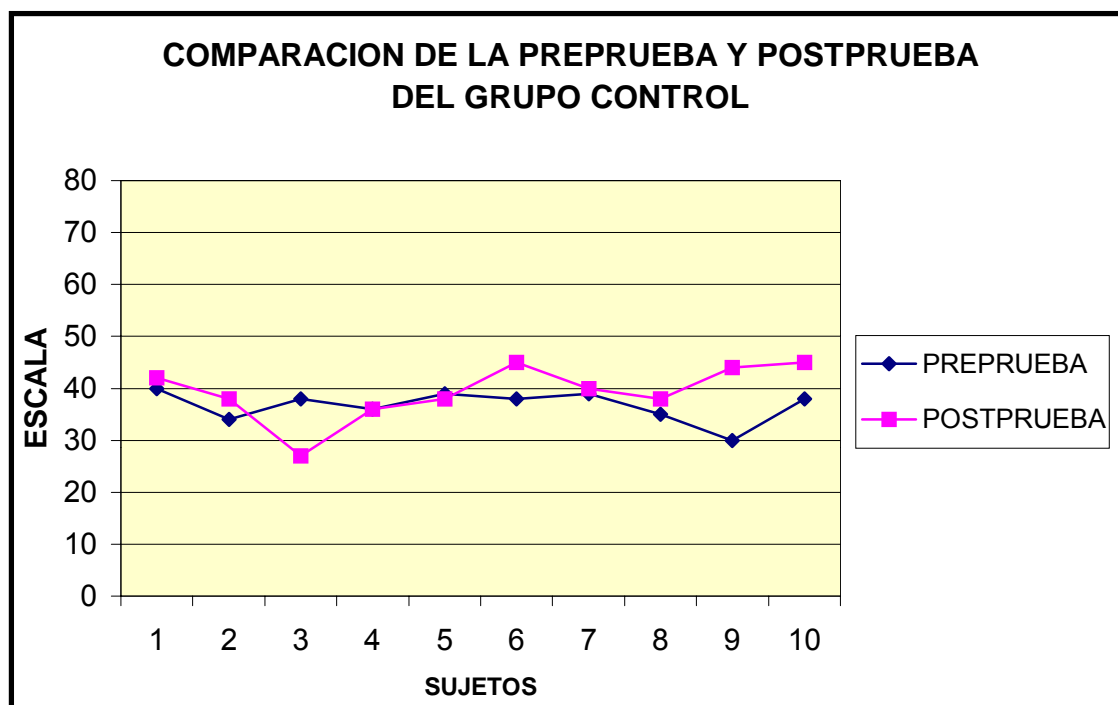


Figura 2. Datos obtenidos en la preprueba y posprueba del Grupo Control

De acuerdo a los resultados que se exponen en la Tabla 4 y en la Figura 2, se observa que el Grupo Control obtiene en la preprueba puntajes

que fluctúan entre 30 y 40 puntos, indicando un nivel bajo en las habilidades de resolución de conflictos interpersonales, y en la posprueba estos puntajes oscilan entre 27 y 45 puntos que el nivel en general es bajo, sin embargo en algunos casos hay un leve incremento llegando a alcanzar el nivel medio. No obstante el cambio no es significativo.

Análisis de Resultados

Para comparar las medidas obtenidas en la preprueba y posprueba del Grupo Experimental y Control y establecer si éstas medidas pueden atribuirse a los efectos de la Variable Independiente, en éste caso el programa de entrenamiento, se utilizó la Prueba de Diferencia de Proporciones, que permite determinar si es posible aceptar la hipótesis de trabajo planteada y rechazar la hipótesis nula, es decir si las habilidades de resolución de conflictos en los adolescentes del grupo experimental mejoraron significativamente en comparación con el grupo control.

Para ello se tuvo en cuenta la proporción de aciertos obtenidos por el grupo experimental y el grupo control en la preprueba y posprueba, como se muestra en la Tabla 5:

Tabla 5. Proporción de Aciertos la preprueba y posprueba en el Grupo Experimental y en el Grupo Control

	Proporción de Aciertos en el G. Experimental	Proporción de Aciertos en el G.Control
PREPRUEBA	0,41	0,41
POSTPRUEBA	0,73	0.49

**Aplicación de la Prueba de Diferencia de Proporciones para comparar
la Preprueba y Posprueba del Grupo Experimental**

$$P = \frac{N_1P_1 + N_2P_2}{N_1 + N_2}$$

$$N_1 + N_2$$

P₁= Proporción de Aciertos Preprueba G. Experimental

P₂= Proporción de Aciertos Posprueba G. Experimental

$$P = \frac{(550 \cdot 0.41) + (540 \cdot 0.73)}{550 + 540} = 0.57$$

$$Q = 1 - 0.57 = 0.43$$

Error Estándar:

$$S = \sqrt{PQ \left(\frac{1}{N_1} + \frac{1}{N_2} \right)}$$

$$S = \sqrt{0.57 \cdot 0.43 \left(\frac{1}{550} + \frac{1}{540} \right)} = 0.03$$

$$Z = \frac{P - p_2}{S}$$

$$S$$

$$Z = \frac{0.57 - 0.73}{0.03}$$

$$0.03$$

$$Z = 5.33 > 1.96$$

La puntuación de Z es 5.33 y está por encima del valor Z equivalente al 95% de confiabilidad 1.96. Esto demuestra que existe una diferencia significativa entre la preprueba y la posprueba del grupo experimental, siendo ésta última mayor aceptando así la **hipótesis de trabajo** es decir que el programa cognitivo-comportamental mejoró las habilidades de los adolescentes para resolver sus conflictos interpersonales.

Aplicación de la Prueba de Diferencia de Proporciones para comparar la Posprueba del Grupo Experimental y la Posprueba del Grupo

Control

$$P = \frac{N_1P_1 + N_2P_2}{N_1 + N_2}$$

P₁= Proporción de Aciertos posprueba G. Experimental

P₂= Proporción de Aciertos Posprueba G. Control

$$P = \frac{(540 \cdot 0,73) + (540 \cdot 0.49)}{540 + 540} = 0.61$$

$$Q = 1 - 0.61 = 0.39$$

Error Estándar:

$$S = \sqrt{PQ (1/N_1 + 1/N_2)}$$

$$S = \sqrt{0.61 \cdot 0.39 (1/540 + 1/540)} = 0.02$$

$$Z = \frac{P - p_2}{S}$$

$$Z = \frac{0.61 - 0.49}{0.02}$$

$$Z = 6 > 1.96$$

El resultado obtenido en la Prueba de Diferencia de Proporciones es de 6, éste se encuentra por encima del valor de Z equivalente al 95% de confiabilidad 1.96. Esto refleja que existe una diferencia significativa entre los resultados de los dos grupos y que la puntuación alcanzada por el Grupo Experimental es mayor que la del Grupo Control, por lo tanto se confirma la **hipótesis estadística**, lo que revela que las habilidades de resolución de

conflictos en los adolescentes del Grupo Experimental mejoraron significativamente en comparación con el Grupo Control.

Teniendo en cuenta los resultados anteriores se rechaza la hipótesis Nula.

Análisis de Resultados por Fases comparando la Preprueba y la Posprueba en el Grupo experimental

Orientación del conflicto

$$P = \frac{N_1 P_1 + N_2 P_2}{N_1 + N_2}$$

$$N_1 + N_2$$

P_1 = Proporción de Aciertos Preprueba G. Experimental

P_2 = Proporción de Aciertos Posprueba G. Experimental

$$P = \frac{(130 \cdot 0,47) + (120 \cdot 0,70)}{130 + 120} = 0,58$$

$$130 + 120$$

$$Q = 1 - 0,58 = 0,42$$

Error Estándar:

$$S = \sqrt{PQ \left(\frac{1}{N_1} + \frac{1}{N_2} \right)}$$

$$S = \sqrt{0,58 \cdot 0,42 \left(\frac{1}{130} + \frac{1}{120} \right)} = 0,06$$

$$Z = \frac{P - p_2}{S}$$

S

$$Z = \frac{0.58 - 0.70}{0.06} = 2$$

0.06

$$Z = 2 > 1.96$$

Definición y Formulación del Conflicto

$$P = \frac{N_1P_1 + N_2P_2}{N_1 + N_2}$$

$N_1 + N_2$

P_1 = Proporción de Aciertos Preprueba G. Experimental

P_2 = Proporción de Aciertos Posprueba G. Experimental

$$P = \frac{(110 \cdot 0.42) + (110 \cdot 0.72)}{110 + 110} = 0.57$$

110 + 110

$$Q = 1 - 0.57 = 0.43$$

Error Estándar:

$$S = \sqrt{PQ \left(\frac{1}{N_1} + \frac{1}{N_2} \right)}$$

$$S = \sqrt{0.57 \cdot 0.43 \left(\frac{1}{110} + \frac{1}{120} \right)} = 0.06$$

$$Z = \frac{P - p_2}{S}$$

S

$$Z = \frac{0.57 - 0.72}{0.06} = 2.5$$

0.06

$$Z = 2.5 > 1.96$$

Elaboración de Soluciones Alternativas

$$P = \frac{N_1 P_1 + N_2 P_2}{N_1 + N_2}$$

$$N_1 + N_2$$

P₁= Proporción de Aciertos Preprueba G. Experimental

P₂= Proporción de Aciertos Posprueba G. Experimental

$$P = \frac{(80 \cdot 0.41) + (80 \cdot 0.8)}{80 + 80} = 0.6$$

$$80 + 80$$

$$Q = 1 - 0.6 = 0.4$$

Error Estándar:

$$S = \sqrt{PQ \left(\frac{1}{N_1} + \frac{1}{N_2} \right)}$$

$$S = \sqrt{0.6 \cdot 0.4 \left(\frac{1}{80} + \frac{1}{80} \right)} = 0.07$$

$$Z = \frac{P - p_2}{S}$$

$$S$$

$$Z = \frac{0.6 - 0.8}{0.07} = 2.9$$

$$0.07$$

$$Z = 2.9 > 1.96$$

Toma de Decisiones

$$P = \frac{N_1 P_1 + N_2 P_2}{N_1 + N_2}$$

$$N_1 + N_2$$

P₁= Proporción de Aciertos Preprueba G. Experimental

P₂= Proporción de Aciertos Posprueba G. Experimental

$$P = \frac{(100 \cdot 0.34) + (100 \cdot 0.7)}{100 + 100} = 0.52$$

$$100 + 100$$

$$Q = 1 - 0.52 = 0.48$$

Error Estándar:

$$S = \sqrt{PQ \left(\frac{1}{N_1} + \frac{1}{N_2} \right)}$$

$$S = \sqrt{0.52 \cdot 0.48 \left(\frac{1}{100} + \frac{1}{100} \right)} = 0.06$$

$$Z = \frac{P - p_2}{S}$$

$$S$$

$$Z = \frac{0.52 - 0.70}{0.06} = 3$$

$$0.06$$

$$Z = 3 > 1.96$$

Implementación y Verificación de la Solución

$$P = \frac{N_1 P_1 + N_2 P_2}{N_1 + N_2}$$

$$N_1 + N_2$$

P₁= Proporción de Aciertos Preprueba G. Experimental

P₂= Proporción de Aciertos Posprueba G. Experimental

$$P = \frac{(130 \cdot 0.39) + (130 \cdot 0.74)}{130 + 130} = 0.56$$

$$130 + 130$$

$$Q = 1 - 0.56 = 0.44$$

Error Estándar:

$$S = \sqrt{PQ \left(\frac{1}{N_1} + \frac{1}{N_2} \right)}$$

$$S = \sqrt{0.56 \cdot 0.44 \left(\frac{1}{130} + \frac{1}{130} \right)} = 0.06$$

$$Z = \frac{P - p_2}{S}$$

$$S$$

$$Z = \frac{0.56 - 0.74}{0.06} = 3$$

$$0.06$$

$$Z = 3 > 1.96$$

Los resultados de la Prueba de Diferencia de Proporciones reflejan que en cada una de las fases el cambio fue significativo pues se obtiene una Z mayor a 1,96.

DISCUSIÓN

La finalidad de éste trabajo de investigación fue demostrar que el programa de entrenamiento mejora el nivel de las habilidades de resolución de conflictos interpersonales de los adolescentes del grado noveno que conformaron el grupo experimental.

Los resultados obtenidos en éste estudio demuestran que los integrantes del grupo experimental presentaron un nivel alto de las habilidades de resolución de conflictos interpersonales, después de la aplicación del programa de entrenamiento, mientras que el grupo control mantiene un nivel bajo de dichas habilidades; estos resultados comprueban la hipótesis de trabajo planteada para ésta investigación y se rechaza la hipótesis nula.

Analizando los efectos de la intervención en cada una de las fases se encuentra que hubo un cambio significativo comparando los resultados de la preprueba con los resultados de la posprueba en el grupo experimental.

Por tanto, esto respalda el Modelo de D'Zurrilla y Goldfried (1971), que se tomó en cuenta en el desarrollo de la investigación y que constituye un método sistemático encaminado a maximizar la probabilidad de que los sujetos identifiquen las situaciones conflictivas cuando se presenten, piensen en las causas de forma objetiva, sean capaces de proponer una amplia variedad de soluciones y valoren las consecuencias de cada alternativa seleccionando la que pueda resolver mejor el problema.

Además, en ésta investigación se buscó relacionar las habilidades cognitivas, con las emocionales y conductuales, por ello se consideró necesario incluir elementos de la teoría de la Inteligencia Emocional de

Goleman (1996) como un componente importante de la capacidad de los seres humanos para resolver sus conflictos interpersonales. Dado que los resultados del programa son positivos se demuestra que éstas teorías tomadas conjuntamente contribuyeron a incrementar la efectividad del entrenamiento.

Para incrementar las habilidades emocionales, descritas por los teóricos de la inteligencia emocional y las habilidades cognitivo-comportamentales del Modelo de D'Zurrilla, se observó que las estrategias terapéuticas cognitivo-conductuales que cumplieron un papel más relevante son: a) la reestructuración cognitiva, en la práctica fue fundamental pues los adolescentes participaron activamente en la identificación de sus pensamientos distorsionados, así como del efecto de sus emociones evaluando su validez, lo que los llevó a controlar y modificar sus creencias distorsionadas, respondiendo emocional y comportamentalmente de forma más apropiada; b) el moldeamiento, estuvo dirigido a realizar avances de manera gradual hacia las conductas que se deseaban incrementar, como por ejemplo el conocimiento de las propias emociones, el reconocimiento de las emociones de los demás, la percepción del conflicto, valoración del conflicto como una oportunidad, las expectativas de poder controlarlo, la obtención de información, la elaboración de soluciones, entre otras, esto se dió reforzando los diversos momentos en los cuales cada adolescente se aproximaba a las conductas más positivas y que facilitaban la resolución de los conflictos interpersonales; c) el ensayo de conducta fue un procedimiento muy apropiado para reconocer los déficit específicos de cada participante y su manera de actuar en las situaciones cotidianas, además le proporcionó

mucho dinamismo al programa, permitiendo una retroalimentación más directa y eficaz de la ejecución de las conductas que cada participante mostró, sin embargo algunos adolescentes al inicio mostraron inhibición en sus representaciones lo que produjo en el momento cierta interferencia que con el apoyo del grupo poco a poco fue superada; d) la técnica del Brainstorming, realizó un aporte significativo por cuanto incrementó el conocimiento de los participantes acerca de la importancia de la producción más amplia de alternativas de solución, con el fin de encontrar la solución más útil, pues anteriormente, como manifestaron los adolescentes no se preocupaban por la variedad de sus soluciones y por las posibilidades que tenían de producir un mayor número de ideas, limitándose a una o dos; e) el modelamiento, permitió que los participantes observaran de manera directa y específica las conductas que se deseaban implementar, ayudando a corregir elementos promotores de agresividad y fortaleciendo el desarrollo de respuestas alternativas; f) el entrenamiento asertivo facilitó que los adolescentes identificaran las situaciones de conflicto en las cuales actuaban de forma no asertiva recurriendo a la agresividad o la sumisión y pensarán en cómo modificar éstas deficiencias, basándose en algunas técnicas asertivas; g) la retroalimentación, fue fundamental en todo el proceso, puesto que los adolescentes desean y necesitan orientación cercana con el fin de sentir que el programa está especialmente dirigido a ellos, se sientan comprendidos y valoren con credibilidad las alternativas que se les presenta.

Asimismo, describiendo algunos aspectos que se presentaron en el desarrollo de las sesiones del programa, se observó que los adolescentes en un principio registraron como las situaciones de conflicto más comunes: los

problemas con las normas impuestas por los padres y profesores, las peleas y rivalidades con hermanos, los conflictos para enfrentar las burlas y críticas de sus compañeros, las envidias y traiciones entre compañeros, los prejuicios y discriminaciones en su grupo de pares, entre otras, y las dificultades más evidentes que los adolescentes tenían para llevar a cabo el proceso resolutivo fueron: la incapacidad para identificar sus emociones y la distorsión de algunos de sus pensamientos; en éste aspecto cabe anotar que las distorsiones cognitivas que más presentaron los adolescentes fueron: la sobregeneralización, lectura de la mente, maximización de lo negativo y catastrofización, que eran a la vez causa y consecuencia de emociones negativas como la ansiedad, la ira y la tristeza, en éste sentido el programa fue positivo porque contribuyó a que los participantes aprendieran a analizar sus pensamientos y emociones de forma más realista, diferenciando los aspectos relevantes de los irrelevantes y los hechos objetivos de las suposiciones; del mismo modo, los participantes aprendieron la importancia de elaborar alternativas de solución variadas y originales, para maximizar la probabilidad de encontrar la mejor solución; y presentan mayor habilidad para evaluar los costos y los beneficios de las alternativas de solución con el fin seleccionar la mejor; además se observa mayor comprensión de la importancia de la asertividad, la tolerancia y el respeto en el momento de llevar a cabo la ejecución resolutiva. Además el programa les proporcionó la oportunidad de comparar sus conflictos interpersonales y reacciones individuales con las de los otros miembros del grupo, lo que permitió que el grupo asumiera el papel de retroalimentador y los participantes percibieran los conflictos como situaciones comunes en la

vida de toda persona y no situaciones exclusivas de su vida o atribuibles a una deficiencia personal.

Sin embargo continuaron presentando algunas dificultades en reconocer la necesidad de dedicar tiempo y esfuerzo al resolver un conflicto, se considera que ésta habilidad no tuvo un cambio mayor debido a la etapa evolutiva de los participantes, puesto que los adolescentes tienden a ser más impulsivos para actuar y a ser más conformistas con las consecuencias de sus actuaciones, sin preocuparse por persistir ante los obstáculos, tal como lo afirma Mann y cols, 1989(citado por Hoffman,1996) pese a ello se cumplió una tarea de sensibilización en éste aspecto que seguramente en el futuro repercutirá de forma benéfica; asimismo los adolescentes mostraron que tienen dificultades para expresar su inconformidad en situaciones en las cuales es necesario que defiendan sus derechos, por lo que se recomienda que se incluya en una posterior aplicación del programa de entrenamiento una sesión en la que se aborde con más detalle el manejo de habilidades sociales de oposición; también se observó que las decisiones de los adolescentes están sujetas a las presiones sociales del grupo, por ello es aconsejable que en posteriores estudios se realice una intervención más profunda sobre éste tema en particular.

Cabe anotar también que la disposición y la participación de los asistentes a éste tipo de programas es fundamental para el desarrollo eficaz del entrenamiento y de ser posible que su vinculación sea de forma voluntaria, en éste trabajo éste aspecto no se tuvo en cuenta pues la selección fue hecha únicamente a través del instrumento; por éste motivo

uno de los participantes constantemente mostró resistencia a asistir a pesar de los esfuerzos que se hicieron por vincularlo al programa y como se evidencia en los resultados no mejoró en el nivel de sus habilidades para resolver sus conflictos interpersonales.

No obstante mediante ésta investigación se comprobó que en general los adolescentes están en capacidad de mejorar sus habilidades interpersonales y de resolución de conflictos, si reciben la orientación y el apoyo adecuados, por ello se considera que la presente investigación realiza un aporte significativo puesto que pone énfasis en elevar el nivel de conocimientos de las habilidades necesarias para enfrentar los conflictos interpersonales y sobretodo cultiva en los jóvenes su capacidad de análisis y reflexión, esto es un elemento importante en una sociedad donde abundan las presiones y los factores de riesgo que comprometen el desarrollo psicosocial del adolescente con repercusiones perjudiciales para su vida actual o futura, en éste punto el programa constituye un pequeño aporte para prevenir la incidencia de los factores de riesgo puesto que facilita que el adolescente desarrolle sus recursos personales que contribuyen a neutralizar o atenuar el impacto de dichos factores.

Teniendo en cuenta lo anterior nuestra recomendación es que es indispensable que se realicen intervenciones de carácter preventivo con todos los actores de la comunidad por ello creemos que es necesario realizar esta clase de programas con profesores y padres de familia, pues no sólo los jóvenes deben aprender éste tipo de habilidades sino también las personas con las cuales interactúan, y más aún cuando estos modelos ejercen una influencia determinante en su formación y podrían cumplir una

importante labor en la promoción de nuevas alternativas para solucionar los conflictos, éste es un compromiso que debe asumir toda la comunidad y requiere compartir responsabilidades, con el fin de garantizar la magnitud y el alcance de los beneficios que puede tener éste tipo de intervenciones.

Un aspecto que podemos concluir es que en éste sentido la psicología debe poner al servicio de la población los conocimientos y herramientas que posee para construir mayores posibilidades de prevención de los trastornos psicosociales que cada día más afectan a la humanidad, puesto que está demostrado que una intervención apropiada y oportuna cambia los comportamientos que conllevan riesgos psicosociales, como los comportamientos violentos, intolerantes, donde se desconoce el valor de la otra persona, el valor del respeto a la vida y a la diferencia; por tanto si actuamos para modificarlos y para promover el desarrollo de habilidades adaptativas estaremos conteniendo su incidencia y posibilitando que las personas puedan hacer frente, con mayor destreza a las adversidades de la vida, las superen y sean transformados positivamente por ellas.

REFERENCIAS

American Psychological Association. (1993). Summary Report of the Commission on Violence and Youth. [www. Cibereduca.com/ponencia CIVE-2001](http://www.Cibereduca.com/ponencia CIVE-2001).

Arias, B. (1999). Competencia Social y Solución de Problemas en Niños de Educación Infantil. Revista Electrónica del departamento de Psicología Universidad de Valladolid.

Craig, G. (1997). Desarrollo Psicológico. (7ª ed.) . México: Prentice-Hall

Dinámicas. www.members.Fortunecity.com/dinámico

D'Zurrilla, T. (1993). Terapia de Resolución de Conflictos. Bilbao: Desclée de Brouwer S.A

Filley, A. (1990). Solución de Conflictos Interpersonales. México: Trillas

Fliegel, Groeger, Küngel, Shulte & Sorgatz. (1989). Métodos Estándar de la Terapia de Comportamiento. Bogotá: Unión Gráfica.

Fontaine, O. (1981). Terapias del Comportamiento. Barcelona: Herder

Gardner, H. (1997). Estructuras de la Mente. Las Teorías de las Inteligencias Múltiples. Santa Fé de Bogotá: Fondo de Cultura Económica

Goleman, D. (1996). Inteligencia Emocional. Santa Fé de Bogotá: Panamericana S.A.

Granados, H & Franco, E. (1994). Psicología y Problemas del Desarrollo. Bogotá: Universidad Santo Tomás.

González, J. (1999). Psicoterapia de Grupos. Santa Fé de Bogotá: Manual Moderno.

Hernández, R, Fernández, C & Baptista, P. (1998). Metodología de la Investigación. México: Mc Graw Hill.

Hoffman, Paris & Hall. (1996). Psicología del Desarrollo Hoy. Madrid: Mc Graw Hill.

Kazdin, A. (1996). Modificación de la Conducta y sus Aplicaciones Prácticas. México: Manual Moderno.

Kelly, J. (1992). Entrenamiento de las Habilidades Sociales. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Mahoney, M. (1983). Cognición y Modificación de Conducta. México: Trillas.

Masters, J. & Rimm, D. (1990). Terapia de la Conducta. México: Trillas

Méndez, F & Olivares, J. (1999). Técnicas de Modificación de Conducta. Madrid: Biblioteca Nueva.

Ministerio de Salud. (1998). Programa Habilidades para vivir. www.adolesc.org/pdf/habes.pdf.

Moraleda, M. (1999). Educación en la Competencia Social. Madrid: CCS

Randall, S. (1999). La solución de conflictos en la escuela. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Reyes, F. (1995). Democracia y conflicto. Bogotá: Servigraphic Ltda.

Thorndike, R & Hagen, E. (1993). Medición y Evaluación en Psicología y Educación. México: Trillas

ANEXOS

ANEXO A

PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS INTERPERSONALES EN ADOLESCENTES

Presentación

El propósito de éste programa es enseñar a los adolescentes estrategias que les permitan desarrollar habilidades cognitivo-afectivo-conductuales para enfrentar de forma adecuada sus conflictos interpersonales, con éste programa no se pretende eliminar los problemas que tienen los adolescentes, sino proporcionar técnicas para que, analicen y evalúen las situaciones problemáticas a las cuales se enfrentan y logren asumirlas y resolverlas de manera creativa, dialogal y no violenta. De ésta manera podrán identificar las consecuencias funcionales del conflicto aprender a regularlo o transformarlo, de modo que se maximicen sus efectos constructivos.

El programa está conformado por once sesiones que siguen una secuencia lógica para el entrenamiento, puesto que esto facilita que el adolescente comprenda que la resolución de conflictos es un proceso que implica el análisis de múltiples componentes y la puesta en práctica de habilidades cognitivo-afectivo-conductuales que es posible desarrollar progresivamente.

La secuencia del programa es la siguiente:

Se inicia el programa con una conceptualización del conflicto interpersonal, puesto que es necesario que la persona que va a resolver el

conflicto lo entienda como parte de la cotidianidad que incluye elementos positivos y negativos y valore las consecuencias funcionales del conflicto.

Posteriormente se discute el papel del manejo de las emociones como componente importante de la capacidad de los seres humanos para resolver sus conflictos interpersonales, puesto que las emociones influyen sobre la naturaleza de las cogniciones que contribuyen a inhibir o facilitar la actividad resolutoria.

Se continúa reforzando la adopción de una disposición cognitiva positiva para enfrentar los conflictos analizando la importancia de la percepción, atribución, valoración y expectativas de control del conflicto.

Asimismo se aborda la definición y formulación del conflicto, porque quien va a solucionar un conflicto debe comprender en qué consiste el problema, teniendo en cuenta la información más relevante y establecer metas realistas para resolverlo. Además es necesario que los participantes aprendan a generar varias soluciones alternativas frente a un conflicto, antes de tomar una decisión, ésta decisión debe ser elegida evaluando los costos y beneficios de cada alternativa, valorando la importancia del respeto a la diferencia y comprendiendo los efectos negativos de los prejuicios; por último se pretende fortalecer la habilidad de los participantes para llevar a la práctica la solución que escogieron, teniendo en cuenta que para ello es necesario aprender a comunicar los pensamientos y sentimientos de la forma más apropiada.

Objetivo

Promover en los adolescentes el aprendizaje de habilidades cognitivo-afectivo-conductuales que les permitan enfrentar y resolver sus conflictos interpersonales de forma constructiva.

Se busca que al finalizar el programa los adolescentes estén en capacidad de:

Comprender el conflicto interpersonal como un proceso interaccional que forma parte de la cotidianidad y genera oportunidades de aprendizaje.

Analizar la influencia de las emociones y pensamientos de los seres humanos en la capacidad para resolver sus conflictos interpersonales.

Examinar los conflictos desde diferentes puntos de vista, teniendo en cuenta la información más relevante y eliminando la información distorsionada.

Reconocer la importancia de establecer metas realistas y alcanzables en el momento de resolver un conflicto.

Expresar creatividad en el proceso de elaboración de alternativas de solución ante situaciones que constituyan un conflicto interpersonal.

Evaluar las consecuencias de las alternativas de solución en el proceso de toma de decisiones.

Valorar la importancia de la tolerancia y el respeto en las relaciones humanas.

Expresar los pensamientos y sentimientos de forma apropiada en el momento de resolver los conflictos interpersonales.

**Estructura del Programa de Entrenamiento en Habilidades para la
Resolución de Conflictos Interpersonales en Adolescentes**

Fases	Sesiones
1. Introducción: El conflicto Interpersonal	Primera sesión
2. La influencia de las emociones en los conflictos interpersonales	Segunda sesión Tercera sesión Cuarta sesión
4. Orientación del conflicto	Primera sesión Segunda sesión Tercera sesión Cuarta sesión Quinta sesión
5. Definición y Formulación del conflicto	Sexta sesión Octava sesión
6. Elaboración de soluciones alternativas	Séptima sesión Octava sesión Décimo primera sesión
7. Toma de decisiones	Octava sesión Décimo primera sesión
8. Implementación y Verificación de la solución	Novena sesión Décima sesión Décimo primera sesión

Nota. Aunque el programa presenta una secuencia lógica para su aplicación, ésta secuencia no es totalmente rígida, se debe aclarar que en una sesión se pueden retomar y reforzar elementos que se amplían en otras sesiones.

Primera Sesión

Objetivo.

Presentar los objetivos del programa de intervención.

Propiciar la integración de los miembros del grupo.

Facilitar que los adolescentes reconozcan el conflicto como parte de la vida cotidiana.

Tiempo. 60 minutos.

Desarrollo de la sesión.

1. Presentación de los objetivos del programa

2. Explicación de la importancia del programa de entrenamiento en resolución de conflictos interpersonales.

3. Dinámica de presentación: UN CÍRCULO DE AMIGOS:

Descripción:

Se pide a los integrantes del grupo que se tomen de las manos, para hacer un gran círculo en el cual todos miran hacia el interior del mismo. Luego, se les solicita que junten hombro con hombro y se suelten de las manos, que giren en flanco izquierdo y que tomen la cintura del compañero que tienen al frente. Se les pide un momento de concentración y que en un solo movimiento se sienten en las piernas del compañero que tienen atrás; ya realizado esto deben extender los brazos a los lados y en ésta posición rápidamente cada uno dirá su nombre y lo que más le gusta de si mismo.

Posteriormente se hace una reflexión sobre la dinámica explicando que el grupo durante el desarrollo del programa será similar al círculo que todos formaron, donde los integrantes deben trabajar para mantener la solidez del grupo. Enfatizando en la colaboración y participación de cada uno para

cumplir con los objetivos del programa.

4. Actividad central:

Los participantes deben formar grupos, en cada uno de ellos pensarán con qué relacionan la palabra conflicto, luego socializarán sus respuestas.

Retroalimentación: Se analizan las respuestas dadas por los grupos y a partir de ellas se define qué es un conflicto, las clases de conflicto, y se analiza el conflicto interpersonal como un proceso dinámico y como una oportunidad para aprender.

Recursos Humanos.

Estudiantes del grado noveno

Facilitadoras

Recursos Materiales.

Aula, papel, lápices, marcadores, tablero.

Segunda Sesión

Objetivo.

Permitir que los participantes identifiquen las emociones que surgen en un conflicto interpersonal.

Lograr que los participantes utilicen las emociones como clave para identificar los conflictos, con el fin de que no confundan el sentimiento negativo con el problema real.

Tiempo. 60 minutos

Desarrollo de la sesión.

1. Explicar a los participantes que los sentimientos siempre están presentes durante situaciones conflictivas y son un componente importante

de la capacidad de los seres humanos para resolver sus conflictos interpersonales.

2. Distribuir el formato *Sentimientos y Emociones* a los estudiantes.

Formato Sentimientos y Emociones

Aburrido	Contento	Fuerte	Miserable	Seguro
Amenazado	Cínico	Frustrado	Molesto	Sensible
Angustiado	Culpable	Furioso	Nervioso	Solitario
Asustado	Débil	Impaciente	Optimista	Tenso
Atrapado	Decepcionado	Indiferente	Orgullosa	Tímido
Avergonzado	Depresivo	Infeliz	Paciente	Tranquilo
Bravo	En paz	Interesado	Preocupado	Triste
Cansado	Enojado	Inútil	Relajado	Valiente
Complacido	Exhausto	Lastimado	Resentido	
Confuso	Feliz	Malo	Resignado	

Cada estudiante debe revisar cada una de las palabras y escoger cuatro de las emociones del formato y pensar sobre un conflicto donde tuvo éste sentimiento, escribiendo qué pasó en la situación, cuándo ocurrió, quién actuaba, por qué se presentó.

Posteriormente, se forman grupos de cuatro personas para que respondan las siguientes preguntas a) cuáles son las emociones más comunes en situaciones conflictivas, b) cuáles son las consecuencias de no saber controlarlas, c) Qué beneficios tiene el conocer las emociones de la otra persona involucrada en el conflicto.

3. Socialización y retroalimentación.

Recursos Humanos.

Estudiantes del grado noveno

Facilitadoras

Recursos Materiales.

Aula, papel, lápices, marcadores, tablero, fotocopias del formato *sentimientos y emociones*.

Tercera Sesión

Objetivo.

Presentar la película OTHELLO con el fin de que los participantes observen como las emociones afectan la manera en que se enfrentan los conflictos interpersonales.

Tiempo. 120 minutos

Desarrollo de la sesión.

1. Presentación de la película *OTHELLO*
2. Actividad para la casa #1: EMOCIONES CONFLICTIVAS

Describir las emociones que se observaron en cada uno de los personajes principales analizando cómo influyeron en el desarrollo del conflicto.

Recursos Humanos.

Estudiantes del grado noveno

Facilitadoras

Recursos Materiales.

Televisor, VHS, película, sala de proyecciones.

Cuarta Sesión

Objetivo.

Buscar que los participantes analicen la importancia de conocer y manejar sus propios estados emocionales en el momento de enfrentar sus conflictos.

Tiempo. 60 minutos

Desarrollo de la sesión.

1. Socialización de la actividad para la casa #1: EMOCIONES CONFLICTIVAS: Se discute como las emociones negativas y los pensamientos distorsionados fueron determinantes en el desenlace trágico que tuvo el conflicto de los personajes.

2. Actividad Central: MIS EMOCIONES

Se forman grupos de tres personas, cada uno de sus integrantes deberá elegir al azar una papeleta: A, B, o C, y se encargará de dramatizar la reacción ante la emoción que le corresponda, se les puede recomendar que exageren un poco su actuación para hacer la actividad más divertida:

Primer grupo:

- A. Me enojo cuando...
- B. Me siento triste cuando...
- C. Me siento nervioso cuando...

Segundo grupo:

- A. Cuando me enojo digo...
- B. Cuando me siento triste digo...
- C. Cuando me siento nervioso digo...

Tercer grupo:

- A. Cuando me enojo hago...
- B. Cuando me siento triste hago...
- C. Cuando me siento nervioso hago...

Cuarto grupo:

- A. Consigo controlar mi enojo mediante...
- B. Consigo controlar mi tristeza mediante...
- C. Consigo controlar mis nervios mediante...

Las facilitadoras dirigen la actividad con el fin de explicar la importancia del desarrollo de la inteligencia emocional en la resolución de conflictos, describiendo cada una de las fases y realizando algunas recomendaciones básicas para el manejo de las emociones.

Recursos Humanos.

Estudiantes del grado noveno

Facilitadoras

Recursos Materiales.

Aula, cartulina, marcadores, tablero.

Quinta Sesión

Objetivo.

Permitir que los participantes comparen los efectos de los estilos de enfrentamiento positivo y negativo ante los conflictos.

Reforzar las ventajas del estilo de enfrentamiento positivo en la resolución de conflictos.

Tiempo. 60 minutos

Desarrollo de la sesión.

1. Explicación de los estilos de afrontamiento negativo y positivo
2. Actividad: *Cuál es mi estilo de enfrentamiento?*

Observa la siguiente lista:

- Disputas y rivalidades entre hermanos
- Amigos que te han traicionado
- Nerviosismo para decirle a una persona de sexo opuesto cualquier cosa
- Tus padres se enojan contigo porque llegas tarde a casa
- Tener que exponer un trabajo ante toda la clase
- Agresiones, amenazas, insultos de otra persona que se mete contigo
- Que abusen de ti, que pisoteen tus derechos y no saber que decir
- Cuando alguien se queja de ti y no tiene razón
- Cuando alguien se queja de ti, cuando en el fondo tú eres el culpable
- No saber decir NO cuando te conviene
- Cuando hay personas que se burlan de ti
- Cuando en un trabajo en grupo se aprovechan de ti
- Cuando consideras que otra persona fue egoísta y no te ayudó
- Cuando tú fuiste egoísta con otra persona
- Cuando te has sentido discriminado
- Cuando discriminaste a alguien por su forma de ser, sus gustos o cualquier otra razón

Con la ayuda de la lista anterior identifica algunas situaciones similares que hayas experimentado, si recuerdas otra situación problemática que no se

encuentra en la lista inclúyela en el siguiente registro y señala con una X tu forma de mirar la situación cuando ésta ocurrió:

Situación	Consideraste la situación como:				Tu reacción fue:	
	Una amenaza	Un reto	Posible de solucionar	Imposible de solucionar	Te sentiste capaz de enfrentarla	No te sentiste capaz de enfrentarla

2. Actividad Central: Juego de roles

Se forman grupos de cuatro personas y piensan en una situación en la cual exista un conflicto interpersonal, dos de los integrantes del grupo representarán a las personas que viven el conflicto y lo asumen de acuerdo al estilo de enfrentamiento negativo; posteriormente entran a participar de la representación los otros dos integrantes del grupo, quienes proponen que se

asuma la situación con una actitud más positiva para poder solucionar el conflicto. Basándose en los siguientes puntos:

- a) El conflicto tiene solución?
- b) Por qué éste conflicto puede ser una oportunidad para aprender?
- c) Qué capacidades tiene cada uno para enfrentarlo?
- d) Cuánto tiempo y esfuerzo están dispuestos a dedicar para resolver el problema y por qué?

3. Retroalimentación:

Se analizará cada dramatización reforzando el estilo de enfrentamiento positivo.

Recursos Humanos.

Estudiantes del grado noveno

Facilitadoras

Recursos Materiales.

Aula, marcadores, tablero.

Sexta Sesión

Objetivo.

Conseguir que los adolescentes definan los conflictos teniendo en cuenta la información más relevante y eliminando la información distorsionada.

Lograr que los adolescentes establezcan metas realistas para resolver los conflictos interpersonales.

Tiempo. 90 minutos

Desarrollo de la sesión.

1. Explicación de la importancia de obtener información relevante y objetiva sobre la situación conflictiva en términos específicos y concretos y exposición de algunos tipos de distorsiones cognitivas que dificultan el proceso resolutivo, mostrándoles alternativas que permiten combatir éstas distorsiones.

2. Actividad: *Identificando mis Distorsiones cognitivas*

A partir de las situaciones registradas en la actividad *Cuál es mi estilo de enfrentamiento?* en la sesión anterior, identifique la emoción que tuvo en ese momento asignándole un puntaje según la intensidad, éste puntaje puede oscilar de 0 a 100; también registre qué pensó en ese momento, que distorsión cognitiva identifica en ese pensamiento y cuál fue su reacción.

Situación	Emoción (0-100)	Pensamiento	Distorsión Cognitiva	Conducta

3. Actividad: EL JUICIO

Descripción: Los integrantes del grupo desempeñarán diferentes papeles, simulando una situación conflictiva que se resolverá en un juzgado. A cada uno de los estudiantes se les entregará una hoja en la que se describen los elementos más importantes para la construcción de su papel.

El conflicto es el siguiente: Iván es un estudiante nuevo en el colegio, sin embargo desde el principio no ha podido integrarse al grupo, extraña a sus antiguos amigos, por ello se siente triste y en un principio se muestra distante con sus nuevos compañeros y no aceptaba las invitaciones que le hacían, pensando que no sería aceptado y que nunca podría hacer nuevos amigos en éste colegio. Después de un tiempo Iván percibe que los demás se muestran agresivos, y piensa que aprovechan cualquier oportunidad para hablar mal de él, además no lo invitan a sus fiestas, ni hacen trabajos en grupo con él. Iván cree que no puede hacer nada para solucionar ésta situación. Por otra parte los compañeros consideran que Iván debería haber hecho todo lo posible por integrarse al grupo y piensan que es una persona antipática, porque en una ocasión rechazó una invitación que le hicieron. Iván piensa que la responsabilidad de lo que está sucediendo es de sus compañeros y estos piensan lo contrario, por ello ésta situación se definirá en un juicio.

Además de las partes implicadas en la situación intervienen dos abogados para cada parte, tres jueces y un grupo de jurados, los abogados tratarán de apoyar con toda clase de argumentaciones a sus defendidos, con el objetivo de liberarlos de toda responsabilidad; los jueces tendrán como tarea obtener información relevante y objetiva sobre el conflicto, para ello

Recursos Humanos.

Estudiantes del grado noveno

Facilitadoras

Recursos Materiales.

Aula, marcadores, tablero, fotocopias.

Séptima Sesión

Objetivo.

Analizar las explicaciones alternativas que dieron los participantes respecto a sus pensamientos distorsionados.

Buscar que los participantes generen múltiples alternativas de solución ante situaciones que constituyan un problema.

Tiempo. 90 minutos.

Desarrollo de la sesión.

1. Revisión y retroalimentación de la Actividad para la casa de la sesión anterior.

2. Explicación de la *Técnica del Brainstorming*:

a) principio de cantidad, b) principio de aplazamiento del juicio, c) principio de variedad.

2. Actividad al aire libre: CARRERA DE LA CREATIVIDAD

Los estudiantes deben dirigirse a cinco lugares diferentes dentro del colegio; en cada uno de estos lugares encontrarán situaciones de conflicto a las cuales deben dar soluciones, siguiendo los principios de la técnica del brainstorming. Para ésta actividad se formarán grupos de dos personas, el grupo que haga la actividad correctamente y termine en el menor tiempo posible obtendrá un premio.

Situación A:

Escriba los nombres de tres personas con las cuales alguno de ustedes haya tenido conflictos, junto a cada uno de estos nombres anote cuatro o más modos de resolverlos.

Situación B:

Usted quiere pedirle disculpas a alguien a quien aprecia mucho y con quien tuvo un problema, para ello debe usar los siguientes elementos: flor, piedra, pañuelo, fruta, nariz de payaso, etc. Escriba dos formas diferentes de cómo puede usar estos elementos para conseguir su propósito.

Situación C:

Elaborar de forma creativa un póster que exprese la tolerancia que debe existir entre los seres humanos. Para ello debe emplear los siguientes elementos: papel, marcadores, revistas, pegante, tijeras, tela, etc.

Situación D:

Los integrantes del grupo deben elaborar ideas para solucionar el problema del empleo de apodos en el colegio.

Situación E:

Un joven tiene problemas con sus padres porque a ellos no les gusta que pase mucho tiempo con sus amigos. Haga una lista de ocho maneras en las que él puede solucionar éste problema.

Recursos Humanos.

Estudiantes del grado noveno

Facilitadoras

Recursos Materiales.

Cartulina, marcadores, tablero, papel bond, lápices, lapiceros, hojas, flor, piedra, pañuelo, fruta, nariz de payaso, revistas, pegantes, tijeras.

Octava Sesión

Objetivo.

Facilitar que los adolescentes examinen el impacto de los valores y actitudes individuales para la evaluación de costos y beneficios en la toma de decisiones.

Tiempo. 60 minutos.

Desarrollo de la sesión.

Actividad: MÁQUINA DEL RIÑÓN (Adaptado de Fortunecity.com/dinámico)

Descripción: Se describen brevemente los objetivos del ejercicio, explicando que en muchas ocasiones los seres humanos debemos resolver problemas que por su naturaleza no tienen una respuesta "correcta" o una "buena" solución. Por lo que se debe hacer un análisis, entre las posibles soluciones, y las consecuencias de cada una y aunque quizá ninguna sea idealmente deseable, la tarea consiste en hacer la mejor evaluación posible y tomar decisiones con base en sus valores, entendidos como las creencias o sentimientos que una persona tiene para guiar su vida, juzgar asuntos y tomar decisiones.

Las facilitadoras forman pequeños subgrupos y distribuyen las copias de la Hoja Descriptiva, la Hoja Biográfica y la Hoja de las características psicológicas a cada uno de los grupos y les dan tiempo para que las lean.

Se les dá treinta minutos para que los subgrupos lleguen a una solución. Cuando se termina el tiempo, los subgrupos deben evaluar su trabajo en los siguientes términos:

¿Qué criterios siguieron para elaborar las soluciones y porqué?

¿Hubiera sido más fácil la tarea, si se tuviera mayor información acerca de cada candidato?

¿Qué efecto(s) tuvo en su decisión la información Psicológica?

¿Pensaron en evitar tomar una decisión, haciendo la elección del candidato lanzando una moneda al aire, o utilizando cualquier otro método para escoger al azar?

¿Hasta qué grado elaboraron soluciones poco usuales o raras?

¿Hasta qué punto, trataron de "ser objetivos" para calificar a los candidatos y qué tan efectivo resultó?

¿Cómo influyeron sus prejuicios en la decisión que tomaron? Por ejemplo: El hecho de que Edna probablemente sea lesbiana.

Si los prejuicios fueron determinantes en la decisión pueden reconsiderar su decisión, ya que la primera la tomaron con base en estereotipos.

Las facilitadoras dirigen un análisis para comentar el proceso de evaluación de costos y beneficios en la toma de decisiones.

HOJA DE TRABAJO

HOJA DESCRIPTIVA DE LA MÁQUINA DEL RIÑÓN

La máquina del riñón se encuentra localizada en un Hospital del departamento de Antioquia, está es la única esperanza de vida para la gente que padece una rara enfermedad del riñón.

En realidad, esta máquina funciona como un riñón para las personas que han perdido el funcionamiento de sus riñones. La persona que lo necesita se conecta a la máquina durante 24 horas cada semana, la gente con deficiencias renales puede aliviarlas indefinidamente o al menos hasta que logre un transplante de riñón o muera de otra enfermedad, sin que tenga relación con los riñones.

Hay varios problemas referentes al uso de esta máquina, existe mucha gente que la necesita y poco el tiempo disponible. De hecho sólo cinco personas pueden estar ahí al mismo tiempo. Los doctores examinan a todos los candidatos potenciales y determinan cuáles pasan a la máquina. Ellos eliminan a los pacientes que padecen otras enfermedades, para los que la máquina sólo sería una ayuda temporal. En este momento, los doctores han sometido los nombres de cinco personas para elegir a una que tendrá el derecho a ocupar UN LUGAR en la máquina.

El comité se reúne para tomar la decisión y se le ha dado una pequeña biografía de cada una de las personas que aparecen en la lista. Se presume que todos tienen la misma oportunidad de permanecer vivos si se les permite el uso de la máquina. Por lo tanto, se le pide al comité que decida cuál de ellos tendrá el acceso a ella.

Ustedes actuarán como miembros del comité. Recuerden, solo hay una vacante y deben llenarla con uno, de éstos cinco candidatos. Deben estar de acuerdo unánimemente, sobre la persona, a la que se le permitirá vivir y cada uno debe tomar su propia decisión de acuerdo a su propio criterio.

La única información médica que tiene, es la de que la gente arriba de los 40 tiene un rendimiento más pobre en la máquina que los que no han

llegado a esa edad, aunque esto no quiere decir que no sea útil. Todo depende de ustedes.

HOJA BIOGRÁFICA DE LA MÁQUINA DE RIÑÓN

ALFREDO

Hombre de 42 años, casado durante 21 años. Dos hijos (un chico de 18 y una chica de 15), ambos en el colegio. Físico dedicado al campo de la investigación en la escuela de medicina de la Universidad de Antioquia, trabaja actualmente en un proyecto de inmunización del cáncer. Lo publicado hasta la fecha, deja ver, que será un descubrimiento médico muy importante. Miembro del: Servicio de Salud de la Universidad; de la Sociedad Médica; de la Asociación de Padres de Familia y dirigente de un equipo de fútbol durante 10 años.

GUILLERMO

Hombre, campesino, edad 25 años. Casado durante 5 años, un hijo (niña de 3 años), su mujer está en el sexto mes de embarazo. Actualmente está empleado en una finca cafetera. Asiste a la escuela nocturna para estudiar la primaria. No pertenece a ninguna asociación de ayuda a la comunidad. Planea comprar unos animales para tener una granja.

DORA

Mujer, edad 30 años. Casada durante 11 años. Cinco hijos (niños de 10 y 8 años, niñas de 7 y 5 años y de 4 meses). Su esposo tiene negocios propios (posee y trabaja en una taberna y en un pequeño restaurante). Estudió hasta la Secundaria. Nunca ha trabajado. La pareja acaba de comprar una casa y Dora esta diseñando los interiores, para determinar si

tiene el talento necesario para regresar a la escuela y tomar el curso de Decoración de Interiores. Miembro de varias organizaciones religiosas.

DAVID

Hombre, edad 19 años. Soltero, pero recientemente anuncio su compromiso y piensa casarse el próximo mes. Actualmente está estudiando Filosofía y Letras en cuarto semestre. Espera obtener la licenciatura y entonces ser profesor. Miembro de varias organizaciones políticas estudiantiles y un abierto crítico de la "administración" de la universidad, por esta razón fue una vez suspendido por "revolucionario". Ha publicado poesía en varias revistas. El padre tiene negocio propio (una camisería), su madre murió. Tiene dos hermanas menores (15 y 11 años)

EDNA

Mujer, americana, edad 34 años. Soltera, actualmente empleada como secretaria ejecutiva de una compañía manufacturera, dónde ha estado trabajando desde que salió del colegio. Miembro del coro local, también canta como solista. Ha estado muy activa en diferentes grupos religiosos y de caridad.

HOJA DEL INFORME PSICOLÓGICO DE LA MÁQUINA DEL RIÑÓN

Referencia: Paciente para la máquina del riñón.

De: Grupo de Psicólogos del Hospital.

En entrevistas rutinarias de pre-admisión fueron examinados y evaluados los siguientes pacientes.

Re: ALFREDO: Actualmente está trastornado por su enfermedad e informa que esto interfiere con su trabajo. Parece estar muy interesado en su

labor y de verdad parece encontrarse a punto de un importante descubrimiento sobre el cáncer.

Las relaciones familiares parecen tensionantes y parece haber sido así debido a su entrega al trabajo. El personal piensa que es un científico de primera que ha contribuido mucho y lo seguirá haciendo en el campo de la investigación médica. Ellos creen que es un individuo con problemas psicológicos, el cuál con el tiempo necesitará posiblemente de la ayuda de un psiquiatra.

Re: GUILLERMO: Es un campesino bien ubicado, no parece dejarse dominar por nadie. Es muy apegado a su familia y parece ser un excelente marido y padre. Su capacidad de desarrollarse en su trabajo actual parece limitada. Sus calificaciones escolares fueron bajas, aunque no se tiene informes de delincuencia y es apreciado por el dueño de la finca gracias a su buen desempeño. Por lo tanto, probablemente no tendrá éxito en sus planes de independizarse y continuará con un salario fijo en forma permanente.

Su esposa es partera. Aunque tiene buenas posibilidades de conseguir empleo, Guillermo la ha desalentado para que trabaje por un acuerdo mutuo de dedicarse a ser madre de tiempo completo. El no parece estar enterado de las serias complicaciones de su enfermedad.

Re: DORA.- Uno de los elementos del equipo que evaluó a Dora, la describió como una fanática religiosa. Es dirigente de la Organización local Cristiana y parece no hablar más que de religión y de sus hijos. Sin embargo, últimamente encontró interés en la decoración de interiores y esto puede significar un cambio, no está claro para los entrevistadores si su interés es verdadero o es artificial.

Parece estar resignada a su enfermedad y muerte. Su esposo trabaja durante muchas horas, goza de buena salud y ama a sus hijos. La madre de Dora, que vive con la familia, tiene a su cargo el cuidado de los niños.

Re: DAVID: Típico joven estudiante activista. David es brillante -por lo general en todo saca 10- y goza del respeto de sus maestros y amigos. Aparentemente parece confuso respecto a su futuro y demuestra una inclinación a ponerse en peligro metiéndose en diversas "causas" estudiantiles. Por supuesto, el director de la facultad lo recuerda como un individuo que se "desvive por todo".

Está amargado, casi paranoico por su enfermedad. Su padre ha invertido mucho dinero, tiempo y angustias en él y siempre ha esperado que David sea abogado. Las relaciones con su padre son tensas actualmente, se preocupa poco de sus hermanas a pesar de que ellas lo quieren mucho. Su futuro suegro, es un hombre de negocios que ha gozado de mucho éxito y espera que David entre a los negocios familiares, una vez que reciba su grado.

Re: EDNA: Ella es una mujer segura de sí misma y siempre va a los hechos directamente, modelo de mujer profesional. Quedó claro para el personal su natural rechazo hacia el matrimonio y probablemente tenga tendencias lesbianas. Su jefe la considera indispensable. Su trabajo es de una calidad superior y sus labores en los grupos religiosos y de caridad han sido muy efectivas. Es bien recordada por los que la conocen. Aunque parece tener pocos o ningún amigo íntimo. Parece estar resignada con su muerte. De hecho señala que preferiría que escogieran a otros para la máquina. Su oferta no parece ser hipócrita.

Recursos Humanos.

Estudiantes del grado noveno

Facilitadoras

Recursos Materiales.

Aula, marcadores, tablero, fotocopias.

Novena Sesión

Objetivo.

Conseguir que los participantes comprendan los efectos negativos de los prejuicios.

Permitir que los adolescentes reconozcan la importancia del respeto a la diversidad en las relaciones humanas.

Desarrollo de la sesión.

1. Actividad: LOS INMIGRANTES (Adaptado de fortunecity.com/dinámico)

Descripción: Se divide a los participantes en 2 o 3 subgrupos y se les indica que cada subgrupo constituye una tribu.

Una de las tribus serán los lugareños y las otras los inmigrantes.

Las facilitadoras indican a las tribus que traten de identificar el perfil e idiosincrasia de su grupo (Por ejemplo: Sus costumbres, forma de alimentación, vestido, religión, color de piel, actividades que practican, oficios que realizan, prejuicios, etc.).

Terminada la actividad anterior, las facilitadoras indican a la tribu de lugareños que trabajen en los requerimientos que fijarán para aceptar a los inmigrantes en su grupo, y por su parte, los inmigrantes deberán trabajar en

lo que ofrecerán a los lugareños para que los acepten en su grupo y las tradiciones que desean conservar.

Terminada la tarea anterior, se solicita a los participantes que dramaticen la llegada y asentamiento de los inmigrantes con sus intentos de ser aceptados por los lugareños y de conservar sus propias tradiciones, con las actitudes de los nativos hacia aquellos y las interacciones que se pueden presentar al confluir diferentes culturas.

2. Posteriormente se invita a los participantes que comenten la experiencia que les dejó el ejercicio y se realizan reflexiones sobre los siguientes temas:

La tolerancia como el respeto hacia las opiniones o prácticas de las demás.

Los prejuicios como causantes de la intolerancia.

El conflicto como resultado de la diversidad.

La diversidad como oportunidad para aprender, y enriquecer nuestra visión sobre el mundo.

Recursos Humanos.

Estudiantes del grado noveno

Facilitadoras

Recursos Materiales.

Aula, marcadores, tablero.

Décima Sesión

Objetivo.

Permitir que los participantes revisen las experiencias de asertividad, agresividad y de no asertividad que se presentan en su vida.

Enseñar a los adolescentes diferentes técnicas asertivas con el fin de que comuniquen sus pensamientos y sentimientos de forma apropiada en el momento de resolver los conflictos interpersonales.

Tiempo. 60 minutos.

Desarrollo de la sesión.

1. Explicación sobre la importancia de la asertividad para mejorar la comunicación.

2. Modelamiento: Las facilitadoras del programa modelarán las siguientes técnicas asertivas: a) Asertividad positiva, b) Respuesta asertiva elemental, c) Asertividad empática, d) Asertividad Escalonada, e) Asertividad subjetiva, f) Asertividad frente a la agresividad. Para ello se representarán situaciones cotidianas de la vida escolar.

3. Dinámica: ¿QUÉ TAN ASERTIVO SOY?

Descripción: Las facilitadoras leerán lo siguiente, dejando un intervalo de tiempo después de cada historia, para que los participantes identifiquen si el personaje fue asertivo, no asertivo o agresivo y qué técnica asertiva encuentran para emplear en el ejemplo de no asertividad y agresividad.

Ocasión en que no fue asertivo: La semana pasada mi hermano tomó 2500 pesos de mi cartera sin pedírmelos; por lo tanto no puede ver la película que quería, esa noche. Él acostumbra hacer cosas como éstas, pero nunca le digo nada.

Ocasión en que se fue hostil: Una amiga bromeaba conmigo en el colegio. Yo tenía dolor de cabeza, así que le grité que era una persona desconsiderada, inmadura, y me fui dejándola con la palabra en la boca.

Ocasión en que fui asertivo: El otro día iba yo con un amigo en el bus y éste prendió un cigarro; le dije que fumar en un espacio tan reducido y encerrado me molestaba y le pedí de favor, que no fumara mientras estuviéramos dentro del bus. El apagó el cigarro.

4. Cada participante escogerá una situación que le produzca tensión y en la cual no sea asertivo y pensará una técnica asertiva que le gustaría poner en práctica en ésta situación.

Recursos Humanos.

Estudiantes del grado noveno

Facilitadoras

Recursos Materiales.

Aula, marcadores, tablero.

Décimo primera Sesión

Objetivo.

Reforzar en los participantes los componentes principales del entrenamiento en resolución de conflictos interpersonales.

Tiempo. 90 minutos

Desarrollo de la sesión.

1. Dinámica de animación: QUIÉN ES?

Descripción: Los integrantes del grupo hacen una ronda, se le venda los ojos a uno de ellos, quien se ubica dentro del círculo, mientras los otros giran bailando al compás de la música, hasta que el participante que está en el centro diga stop, en éste momento él señala y camina hacia uno de los puntos del círculo, donde se encontrará con uno de sus compañeros y por

medio del tacto deberá adivinar de quién se trata. A la persona que es descubierta se le vendará los ojos y pasará al centro del círculo.

2. Resumen de las fases que se tienen en cuenta en el entrenamiento para la resolución de conflictos interpersonales.

3. Actividad: EL DILEMA

Imagina que tienes dos amigos muy importantes para ti; Andrés y Camilo, Andrés es una persona amable, respetuosa, responsable, inteligente y siempre está cuando lo necesitas, de él has aprendido mucho. Camilo es una persona divertida, arriesgada, es un poco mayor que tú y le gusta bailar, tomar y fumar; en algunas ocasiones se ha comportado de forma agresiva con profesores y con otros compañeros, incluso con Andrés, por ésta razón a tus padres no les agrada que salgas con él.

Andrés a puesto como condición para seguir siendo tu amigo que rompas tu amistad con Camilo y Camilo por su parte te ha pedido que te alejes de Andrés.

Para ti la amistad de los dos es importante y ante ésta situación te sientes confundido, en éste momento piensas en cuál es la mejor solución a éste problema.

- a) Elabora seis soluciones alternativas para la anterior situación.
- b) Enumera las ventajas y desventajas de cada alternativa de solución.
- c) Qué capacidad y medios tienes para aplicar cada solución.
- d) Escoge la solución que para ti sería la más conveniente. Y explica que criterio fue el más importante para haber llegado a esa decisión.

ANEXO B

ITEMS PRESENTADOS PARA LA VALIDACIÓN POR JUECES

FORMA A

ORIENTACIÓN DEL CONFLICTO					
	Percepción del conflicto	IP	IC	IU	S
1	Cuando mis padres me regañan por no haber cumplido con alguna de las normas que existen en mi hogar, el principal problema es la reacción que ellos tienen.				
2	Cuando tengo un problema con un amigo, me angustio tanto, que no puedo pensar claramente las cosas.				
3	Tengo claro cuáles son mis principales problemas en éste momento.				
4	A veces los profesores se enojan conmigo y no entiendo por qué.				
	Atribución del Conflicto				
5	Considero que las peleas con mis padres son situaciones normales que con el tiempo podemos llegar a solucionar.				
6	Las dificultades que tengo con algunos de mis compañeros se presentan porque soy incapaz de ser un buen amigo.				
7	Mis padres no son los únicos responsables de mis problemas.				
8	Los problemas que tengo con mis profesores se deben a que ellos no me comprenden.				
	Valoración del Conflicto				
9	Cuando mis padres me llaman la atención, lo primero que hago es analizar en qué me equivoque.				
10	Cuando mis padres se dan cuenta que he cometido un error, pienso que les doy la oportunidad perfecta para atacarme.				
11	Ponerle atención a las opiniones que los demás tienen de mí, nunca me traerá beneficios.				

12	Es importante que a veces surjan conflictos entre estudiantes y profesores.				
	Control Personal				
13	Si tengo problemas con alguien, dejo que mis padres le busquen la mejor solución.				
14	Generalmente le pido ayuda a alguien para solucionar los problemas que tengo con mis amigos.				
15	Intentar resolver un conflicto con un profesor es inútil; el profesor siempre terminará ganando.				
16	Estoy completamente seguro de que puedo enfrentar cualquier problema que se me presente.				
	Necesidades de Tiempo y Esfuerzo				
17	Cuando tengo un problema no hago los esfuerzos necesarios para enfrentarlo.				
18	Al resolver un problema, necesito tiempo para pensar cuál es la mejor solución.				
19	Hago todos los esfuerzos para solucionar los disgustos que tengo con mis padres.				
20	Si se presenta un problema con una persona, realmente no tomo mucho tiempo para pensar cómo resolverlo y hago lo primero que se me ocurre.				
DEFINICIÓN Y FORMULACION DEL CONFLICTO					
	Obtener Información	IP	IC	IU	S
21	Cuando tengo un problema con otra persona me pregunto si lo que está sucediendo es una equivocación.				
22	A veces me dejo llevar por chismes, lo que me ha ocasionado problemas con mis compañeros.				
23	Cuando un profesor me trata mal y no hay razón para ello, le pregunto porqué se comporta así.				
24	Al intentar resolver un problema con mis padres a veces me dejo llevar por mis impulsos y no tengo				

	en cuenta su punto de vista.				
Comprensión del Conflicto					
25	Al tener un problema con un amigo (a), me es fácil observar que me molesta de él, sin embargo olvido pensar en cuáles son mis fallas.				
26	Cuando mis padres están en desacuerdo conmigo, realmente no me importan sus deseos.				
27	No he pensado qué cambios debo hacer para mejorar mis relaciones con los demás.				
Establecer Metas					
28	Cuando me llaman la atención por mi comportamiento, deseo haber nacido en otra familia.				
29	A veces planeo metas tan inalcanzables, que después me doy cuenta que no puedo cumplirlas.				
30	Si un compañero me molesta demasiado con sus comentarios, pienso en una solución adecuada para que deje de hacerlo.				
31	Si un profesor me sugiere mejorar mi comportamiento lo tomo en cuenta, pero no planeo como lograrlo.				
Descubrir el Conflicto Real					
32	Desde hace mucho tiempo tengo problemas que no he resuelto con un amigo y siento que cada día esto afecta más nuestra relación.				
33	No me parece importante pensar en los motivos de mis problemas, sino en su solución.				
34	Me pregunto por qué se producen los problemas que tengo con mis padres.				
ELABORACION DE SOLUCIONES ALTERNATIVAS					
	Elaborar soluciones alternativas	IP	IC	IU	S
35	No soy bueno para buscar soluciones a los problemas que tengo con otras personas.				
36	Pienso en diferentes formas de arreglar los problemas que tengo con otras personas.				

37	Generalmente las soluciones que le doy a mis problemas son originales.				
38	Cuando tengo un problema con mis padres siempre hago lo mismo para solucionarlo.				
39	Si quiero resolver un problema con alguien me esfuerzo en plantear muchas soluciones.				
40	Me es difícil pensar en muchas soluciones para resolver un problema.				
41	Se pierde demasiado tiempo en pensar varias soluciones para resolver un problema.				
42	Me parece ridículo hablar con un profesor para buscar soluciones a los problemas que tenga con él.				
43	Las ideas que tengo para resolver un problema generalmente son torpes y muy sencillas.				
TOMA DE DECISIONES					
	Evaluar costos y beneficios	IP	IC	IU	S
44	Después de tomar una decisión muchas veces me arrepiento.				
45	Cuando estoy furioso no pienso en las consecuencias de mis acciones.				
46	Para solucionar un problema generalmente me dejo llevar por los consejos de mis amigos				
47	Cuando tengo un problema con alguien importante para mí, no puedo controlar mis sentimientos para pensar en cuál es la solución más adecuada.				
48	Me considero una persona muy indecisa para resolver mis problemas.				
49	Cada vez que voy a tomar una decisión le pido ayuda a alguien.				
50	Al tomar una decisión, me dejo afectar mucho por lo que piensan los demás				
51	Me es muy difícil decidir lo que debo hacer para solucionar un problema.				
52	Me preocupo porque las decisiones que voy a tomar no hagan daño a otras personas.				
53	Reflexiono sobre las consecuencias que tendrán mis decisiones.				

54	Cuando tengo un problema con otra persona no pido ayuda para decidir que hacer.				
55	La mayoría de las veces las decisiones que he tomado para solucionar mis problemas han sido correctas.				
IMPLEMENTACION Y VERIFICACIÓN DE LA SOLUCION					
	Implementación de la solución	IP	IC	IU	S
56	Creo que soy bueno para resolver los problemas que tengo con otras personas.				
57	Generalmente hago lo que sea necesario para resolver un problema con otra persona.				
58	Cuando tengo un problema con mis padres sé cómo podría resolverlo, pero pienso que son ellos quienes deben tomar la iniciativa para hacerlo.				
59	No me interesa hacer algo para solucionar los problemas que tengo con mis compañeros.				
60	Cuando tengo un problema con otra persona sé cómo podría resolverlo, pero pienso que no soy capaz de hacerlo.				
61	Me cuesta trabajo expresar realmente lo que pienso y siento, por eso muchas veces no puedo resolver mis conflictos.				
62	Me siento bien conmigo mismo porque manejo mis problemas de forma adecuada.				
63	Cuando estoy resolviendo un problema con otra persona me es difícil ponerme de acuerdo con ella.				
64	Muchas veces he resuelto mis problemas de forma agresiva				
	Verificación de la solución				
65	Generalmente no me pregunto si estoy satisfecho con el resultado de la solución que le di a un problema.				
66	Me siento insatisfecho con la forma en que enfrente los problemas que tengo con los demás.				
67	Después de resolver un problema con otra persona no me preguntó qué aprendí de lo que pasó.				

68	Si para resolver un problema que tengo con otra persona la solución que elegí no funciona, generalmente pienso en otra.				
69	Después de poner en práctica una solución, me preocupo por analizar si conseguí lo que esperaba.				

FORMA B

ORIENTACIÓN DEL CONFLICTO					
	Percepción del conflicto	IP	IC	IU	S
1	Lo mejor es ignorar los regaños de mis padres.				
2	Otras personas se dan cuenta más rápidamente que yo de los problemas que suceden a mi alrededor.				
3	Si mis compañeros frecuentemente me hacen sentir mal es preferible no ponerles cuidado.				
4	Me intereso en aclarar los problemas que tengo con mis profesores.				
	Atribución del Conflicto				
5	Es normal tener disgustos con los amigos.				
6	Por mi mala suerte tengo conflictos con mi familia				
7	Tener un disgusto con un profesor no siempre se debe considerar como un problema grave				
8	Mi torpeza es el origen de mis conflictos.				
	Valoración del Conflicto				
9	Considero que mis padres no deben llamarme la atención.				
10	Pienso que las críticas que me hacen los demás, generalmente son para hacerme daño.				
11	Creo que puedo aprender de las críticas de los demás.				
12	Generalmente no me da miedo tratar de resolver un problema con un profesor.				

Control Personal					
13	No necesito hacer nada para solucionar los problemas que tengo con mis padres; todo se arregla con el tiempo.				
14	Me siento inseguro para enfrentar los problemas que tengo con mis compañeros.				
15	Me siento capaz de dialogar con un profesor, cuando tengo un problema con él.				
16	Me es difícil expresarle a un profesor que no estoy de acuerdo con él.				
Necesidades de Tiempo y Esfuerzo					
17	Soy demasiado impulsivo para solucionar los problemas que tengo con mis padres.				
18	Mis problemas se complican, porque no me detengo a pensar en cómo solucionarlos.				
19	Dedico el tiempo que sea necesario para resolver los problemas que tengo con los demás.				
20	Me esfuerzo en resolver los problemas que tengo con otras personas				
DEFINICIÓN Y FORMULACION DEL CONFLICTO					
Obtener Información		IP	IC	IU	S
21	En ocasiones juzgo mal a mis compañeros, pero después me doy cuenta de que no son como yo pensaba.				
22	Cuando un profesor es injusto conmigo supongo que es porque le caigo mal.				
23	Si alguien parece enojado conmigo le pregunto por qué se encuentra así.				
24	Cuando tengo un problema con un amigo no me dejo llevar por los comentarios de otras personas.				
Comprensión del Conflicto					
25	Cuando alguien importante para mí, se enoja conmigo, no analizo qué pudo haber afectado nuestra relación.				
26	Me es difícil hacer amigos y no comprendo por qué.				

27	Cuando tengo un problema con mis padres, analizo lo que ellos esperan de mí.				
Establecer Metas					
28	Cuando se presenta un problema en mi familia pienso en lo que puedo hacer para ayudar a solucionarlo.				
29	Hasta el momento no me he propuesto metas para solucionar los problemas que tengo con mis familiares.				
30	Cuando alguien me atrae, planeo cómo puedo acercarme a él (ella).				
31	Cuando alguien me traiciona me siento tan confundido que no se me ocurre pensar en qué puedo hacer para enfrentar ésta situación.				
Descubrir el Conflicto Real					
32	Al tener un conflicto con alguien importante para mí, examino qué originó ésta situación.				
33	Siento que cuando intento resolver un problema con un amigo no soy sincero con él.				
34	No me detengo a pensar sobre las causas de mis problemas, simplemente sigo adelante.				
ELABORACION DE SOLUCIONES ALTERNATIVAS					
	Elaborar soluciones alternativas	IP	IC	IU	S
35	Creo que no resuelvo los problemas que tengo con otras personas porque no me he detenido a pensar en cuáles pueden ser las soluciones.				
36	Cuando intento resolver un problema, debo pensar en soluciones muy inteligentes para no quedar como un tonto.				
37	Soy creativo a la hora de solucionar los problemas que tengo con otras personas.				
38	Cuando tengo un problema con un compañero me importa mucho lo que puedan decir los demás de mí.				
39	Para solucionar un problema generalmente pongo en práctica la primera idea que se me ocurra.				
40	Es importante pensar en varias soluciones para resolver un conflicto.				

41	Para resolver un conflicto es suficiente pensar en una sola solución.				
42	Cuando tengo un conflicto con un amigo, lo mejor es aplicar una solución que haya usado en el pasado.				
43	Puedo dar soluciones muy diferentes a un mismo problema				
TOMA DE DECISIONES					
	Evaluar costos y beneficios	IP	IC	IU	S
44	Para resolver un problema con otra persona en lo único que debo pensar es en mi propio bienestar.				
45	Me considero una persona responsable cuando pienso en los efectos de las decisiones que voy a tomar.				
46	La mejor manera de solucionar un problema con otra persona es tratar de alejarme de ella.				
47	Aunque tenga varias alternativas para solucionar un problema realmente no me detengo a analizar cada una.				
48	Generalmente salgo perjudicado cuando intento solucionar un problema con otra persona.				
49	Al solucionar un problema con otra persona lo más importante es que yo gane.				
50	Muchas veces las decisiones que tomo, afectan negativamente a otras personas.				
51	Me considero una persona segura a la hora de tomar decisiones.				
52	Cuando se trata de tomar una decisión lo mejor es ser arriesgado.				
53	Soy capaz de tomar mis propias decisiones				
54	Soy demasiado joven para tomar decisiones por mí mismo.				
55	Considero que las soluciones que escojo para resolver mis problemas son las más adecuadas.				
IMPLEMENTACION Y VERIFICACIÓN DE LA SOLUCION					
	Implementación de la solución	IP	IC	IU	S
56	Aunque haya pensado en la mejor solución a un problema que tengo con otra persona, me es difícil ponerla en práctica porque soy una persona tímida.				

57	Mi mal genio, muchas veces me impide solucionar mis problemas.				
58	No se me dificulta solucionar los conflictos que tengo porque soy capaz de expresar lo que pienso y siento, sin ofender a los demás.				
59	Si tomo la iniciativa para solucionar un problema que tengo con un amigo, él pensará que soy débil.				
60	Mis nervios me impiden solucionar los problemas que tengo con otras personas				
61	Cuando me propongo solucionar un problema casi siempre lo logro.				
62	Cuando resuelvo un problema con otra persona, no me preocupo por preguntarle cómo se siente.				
63	Cuando estoy resolviendo un problema con otra persona me es fácil entender su punto de vista.				
64	Me es difícil resolver mis problemas porque soy poco tolerante.				
	Verificación de la solución				
65	Si una solución no resuelve el problema que tengo, me esfuerzo en pensar en otra alternativa.				
66	Si una solución no funciona, creo que es mejor no persistir en resolver el problema				
67	Cuando la solución que elegí no resuelve el problema que tengo con otra persona, me pregunto qué pudo haber salido mal.				
68	Después de solucionar un problema, no pienso en qué funcionó correctamente y que no funcionó.				
69	Casi siempre pienso en las consecuencias de lo que hice para solucionar mis problemas.				

ANEXO C

VALIDACIÓN POR JUECES DE LA PRUEBA PARA IDENTIFICAR LAS HABILIDADES DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS INTERPERSONALES EN ADOLESCENTES

Se validó la prueba presentada (Anexo B), teniendo en cuenta los siguientes índices:

PERTINENCIA: El ítem es congruente con la habilidad que se pretende medir.

CLARIDAD: El ítem es comprendido.

UNIDIMENSIONALIDAD: El ítem abarca solo el atributo que se pretende medir.

SENTIDO: El ítem es positivo o negativo.

Si el ítem cumple con el índice marque \surd y si no es así marque X. En cuanto al sentido señale si el ítem es positivo o negativo.

Los psicólogos que colaboraron como jueces fueron: Nubia Sánchez (J1), Margarita Cháves (J2), Elizabeth Ojeda(J3), Freddy Villalobos(J4), Richard Woodcock (J5).

A continuación se relacionan los resultados de éste proceso:

Forma A

Tabla 6
Distribución de ítems de acuerdo al Índice de Pertinencia

Porcentaje de Acuerdo	Ítems
100%	3, 7, 8, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 27, 29, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 50, 51, 52, 53, 62, 64, 65, 66, 67, 68, 69
80%	4, 6, 9, 10, 14, 21, 26, 28, 30, 32, 46, 49, 55, 56, 57, 58, 60, 61, 63
60%	2, 11, 12, 54, 59
40%	1

Tabla 7
Porcentaje de Acuerdos- Índice de Pertinencia

Jueces	1	2	3	4	5	Promedio
Total de Acuerdos	69	60	57	54	68	61.6
Porcentajes	100%	86.95%	82.6%	78.26%	98.55%	89.27%

Tabla 8
Distribución de ítems de acuerdo al Índice de Claridad

Porcentaje de Acuerdo	Ítems
100%	13, 14, 15, 16, 18, 24, 27, 29, 34, 35, 36, 39, 42, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 57, 62, 64, 67, 69
80%	2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 19, 20, 22, 23, 30, 31, 40, 41, 44, 56, 59, 60, 61, 63, 65, 66, 68
60%	1, 3, 10, 11, 12, 17, 28, 32, 33, 37, 38, 43, 58
40%	24, 25, 26, 47

Tabla 9
Porcentaje de Acuerdos- Índice de Claridad

Jueces	1	2	3	4	5	Promedio
Total de Acuerdos	67	59	49	50	58	56.6
Porcentajes	97.1%	85.5%	71.01%	72.46%	84.05%	82.024%

Tabla 10
Distribución de ítems de acuerdo al Índice de Unidimensionalidad

Porcentaje de Acuerdo	Ítems
100%	3, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 30, 31, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 42, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 56, 57, 58, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69
80%	4, 5, 6, 9, 15, 20, 22, 23, 24, 27, 29, 32, 33, 41, 47, 54, 55, 59
60%	1, 2, 21, 26, 28, 60, 61
40%	10, 25, 43

Tabla 11
Porcentaje de Acuerdos- Índice de Unidimensionalidad

Jueces	1	2	3	4	5	Promedio
Total de Acuerdos	69	60	58	55	62	60.8
Porcentajes	100%	86.95%	84.05%	79.71%	89.85%	88.11%

Forma B

Tabla 12
Distribución de ítems de acuerdo al Índice de Pertinencia

Porcentaje de Acuerdo	Ítems
100%	2, 6, 8, 13, 14, 17, 18, 19, 20, 23, 25, 27, 28, 29, 32, 34, 35, 37, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 50, 52, 56, 58, 59, 61, 62, 63, 65, 66, 67, 68
80%	1, 7, 11, 12, 15, 16, 21, 22, 24, 26, 30, 31, 38, 46, 51, 53, 54, 55, 57, 60, 64, 69
60%	3, 4, 5, 9, 10, 36
40%	33

Tabla 13
Porcentaje de Acuerdos- Índice de Pertinencia

Jueces	1	2	3	4	5	Promedio
Total de Acuerdos	69	53	67	51	69	61.8
Porcentajes	100%	76.81%	97.10%	73.91%	100%	89.56%

Tabla 14
Distribución de ítems de acuerdo al Índice de Claridad

Porcentaje de Acuerdo	Ítems
100%	2, 5, 8, 12, 13, 14, 18, 19, 20, 23, 25, 27, 28, 30, 32, 34, 37, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 58, 65, 66, 67, 68
80%	1, 3, 6, 7, 9, 10, 11, 15, 16, 17, 21, 22, 26, 29, 31, 35, 36, 46, 49, 57, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 69
60%	4, 24, 33, 38
40%	

Tabla 15
Porcentaje de Acuerdos- Índice de Claridad

Jueces	1	2	3	4	5	Promedio
Total de Acuerdos	69	51	67	56	69	62.4
Porcentajes	100%	73.91%	97.10%	81.15%	100%	90.43%

Tabla 16
Distribución de ítems de acuerdo al Índice de Unidimensionalidad

Porcentaje de Acuerdo	Ítems
100%	2, 6, 8, 12, 13, 14, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 34, 35, 37, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 54, 55, 63, 64, 65, 66, 67, 68
80%	1, 4, 5, 7, 9, 10, 11, 15, 21, 24, 31, 39, 46, 51, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 69
60%	3, 16, 33, 36, 38, 56
40%	

Tabla 17
Porcentaje de Acuerdos- Índice de Unidimensionalidad

Jueces	1	2	3	4	5	Promedio
Total de Acuerdos	69	52	66	58	69	62.8
Porcentajes	100%	75.36%	95.65%	84.05%	100%	91.01%

Tabla 18
Porcentaje Total de Acuerdos por Índices de la FORMA A

Índice / Jueces	1	2	3	4	5	Promedio
Pertinencia	100%	86.95%	82.6%	78.26%	98.55%	89.27%
Claridad	97.1%	85.5%	71.01%	72.46%	84.05%	82.02%
Unidimensionalidad	100%	86.95%	84.05%	79.71%	89.85%	88.11%
Totales	99.03%	86.46%	79.22%	76.81%	90.81%	86.46%

Tabla 19
Porcentaje Total de Acuerdos por Índices de la FORMA B

Índice / Jueces	1	2	3	4	5	Promedio
Pertinencia	100%	76.81%	97.10%	73.91%	100%	89.56%
Claridad	100%	73.91%	97.10%	81.15%	100%	90.43%
Unidimensionalidad	100%	75.36%	95.65%	84.05%	100%	91.01%
Totales	100%	75.36%	96.61%	79.70%	100%	90.33%

Nota. Es necesario aclarar que no se presenta resultados correspondientes al sentido, puesto que tres de los jueces no calificaron éste criterio.

Tabla 20
Ítems eliminados por Validación de Jueces

ITEMS	
FORMA A	1, 2, 5, 11, 12, 21, 38, 54, 59
FORMA B	3, 4, 5, 9, 10, 33, 36

ANEXO D

CONFIABILIDAD DE LA PRUEBA

Tabla 21
Análisis de Confiabilidad

Coeficiente de Correlación de Pearson	0,88	
	FORMA A	FORMA B
Confiabilidad por Mitades	0.86	0.87

Tabla 22
Resultados Estadísticos

Resultados Estadísticos		
	FORMA A	FORMA B
Media	34,70	34,86
Desviación Estándar	8,57	9,08
Varianza	73,52	82,61
Sujetos	89	89
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	88	
Prueba t para medias de dos muestras emparejadas:		
Estadístico t	-0,34	
P(T<=t) una cola	0,36	
Valor crítico de t (una cola)	1,66	
P(T<=t) dos colas	0,72	
Valor crítico de t (dos colas)	1,98	
Prueba F para varianzas de dos muestras:		
F	0,88	
P(F<=f) una cola	0,29	
Valor crítico para F (una cola)	0,70	

Tabla 23
Items eliminados por Análisis Estadístico

ITEMS	
FORMA A	6, 7, 13, 14, 18, 22, 23, 34, 46, 49
FORMA B	22, 53, 57

ANEXO E

PRUEBA PARA IDENTIFICAR LAS HABILIDADES DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS INTERPERSONALES EN ADOLESCENTES (PCI-A)

Nombre de la Prueba

PCI-A (Prueba para Identificar las Habilidades de Resolución de Conflictos Interpersonales en Adolescentes)

Autores

July Enríquez – Angela Revelo

Aplicación

Individual o colectiva

Edad

14 a 17 años

Tiempo

40 minutos

Formas

Forma A y Forma B

Materiales

Cuestionario: Forma A o B

Hoja de respuestas

PCI-A

Forma A

Instrucciones

A continuación se presentan una serie de frases que se relacionan con situaciones que se viven cotidianamente. Le solicitamos que usted responda teniendo en cuenta cómo actúa generalmente en su vida, no existen respuestas correctas o incorrectas, porque cada persona actúa de diferente manera.

Es muy importante que usted conteste con **sinceridad**.

Lea cuidadosamente cada frase y conteste Falso (F) o Verdadero (V) en la hoja de respuestas.

Si desea cambiar alguna respuesta borre por completo la señal hecha y marque el otro espacio.

Ejemplo:

Para mí es terrible tener un problema con otra persona.

HOJA DE RESPUESTAS	
F	V
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

ESPERE A QUE SE LE INDIQUE PARA COMENZAR A RESPONDER

1	En éste momento sé cuáles son mis principales problemas	14	Al intentar resolver un problema con otra persona me dejo llevar por mis impulsos y no tengo en cuenta su punto de vista.
2	A veces mis amigos se enojan conmigo y no entiendo por qué.	15	Cuando tengo un problema con un amigo no me dejo llevar por los comentarios de otras personas.
3	Tener un disgusto con un profesor no siempre se debe considerar como un problema grave	16	No he pensado qué cambios debo hacer para mejorar mis relaciones con los demás.
4	Los problemas que tengo con mis profesores se deben a que ellos no me comprenden.	17	Me es difícil hacer amigos y no comprendo por qué.
5	Cuando mis padres me llaman la atención, lo primero que hago es analizar en qué me equivoque.	18	Cuando tengo un problema con mis padres, analizo lo que ellos esperan de mí.
6	Cuando cometo un error mis padres aprovechan la oportunidad para atacarme.	19	Cuando mis padres me regañan desearía haber nacido en otra familia.
7	Estoy completamente seguro de que puedo enfrentar cualquier problema que se me presente.	20	Si un compañero me molesta demasiado con sus comentarios, busco una solución adecuada para que deje de hacerlo.
8	No necesito hacer nada para solucionar los problemas que tengo con otras personas; todo se arregla con el tiempo.	21	Cuando se presenta un problema en mi familia pienso en qué puedo hacer para ayudar a solucionarlo.
9	Me es difícil expresarle a un profesor que no estoy de acuerdo con él.	22	Cuando alguien me traiciona me siento tan confundido que no se me ocurre pensar en qué puedo hacer para enfrentar ésta situación.
10	Cuando tengo un problema no hago los esfuerzos necesarios para solucionarlo.	23	Desde hace mucho tiempo tengo problemas que no he resuelto con un amigo, y siento que cada día esto afecta más nuestra relación.
11	Hago todos los esfuerzos para solucionar los disgustos que tengo con mis padres.	24	No me parece importante pensar en los motivos de mis problemas.
12	Soy demasiado impulsivo para solucionar los problemas que tengo con mis padres.	25	No soy bueno para buscar soluciones a los problemas que tengo con otras personas.
13	Dedico el tiempo que sea necesario para resolver los problemas que tengo con los demás.	26	Para resolver un problema generalmente pienso en soluciones originales (no tan comunes).

27	Si quiero resolver un problema con alguien me esfuerzo en plantear muchas soluciones.	39	Muchas veces las decisiones que tomo, afectan negativamente a otras personas.
28	Me es difícil pensar en muchas soluciones para resolver un problema.	40	Cuando se trata de tomar una decisión lo mejor es ser arriesgado.
29	Se pierde demasiado tiempo en pensar varias soluciones para resolver un problema.	41	Soy demasiado joven para tomar decisiones por mí mismo.
30	Es importante pensar en varias soluciones para resolver un conflicto.	42	Considero que las soluciones que escojo para resolver mis problemas son las más adecuadas.
31	Para resolver un conflicto es suficiente pensar en una sola solución.	43	Creo que soy bueno para resolver los problemas que tengo con otras personas.
32	Cuando tengo un conflicto con un amigo, lo mejor es aplicar una solución que haya usado en el pasado.	44	Generalmente hago lo que sea necesario para resolver un problema con otra persona.
33	Cuando estoy furioso no pienso en las consecuencias de mis acciones.	45	Cuando tengo un problema con otra persona sé cómo podría resolverlo, pero me es difícil poner en práctica la solución.
34	A veces se me dificulta controlar mis sentimientos para pensar en cuál es la mejor solución a un problema.	46	Me siento bien conmigo mismo porque manejo mis problemas de forma adecuada.
35	La mayoría de las veces las decisiones que he tomado para solucionar mis problemas han sido correctas.	47	Cuando estoy resolviendo un problema con otra persona me es difícil ponerme de acuerdo con ella.
36	Me considero una persona responsable cuando pienso en los efectos de las decisiones que voy a tomar.	48	Aunque haya pensado en la mejor solución a un problema que tengo con otra persona, me es difícil ponerla en práctica.
37	Generalmente salgo perjudicado cuando intento solucionar un problema con otra persona.	49	Mis nervios me impiden solucionar los problemas que tengo con otras personas
38	Al solucionar un problema con otra persona lo más importante es que solo yo gane.	50	Cuando resuelvo un problema con otra persona, no me preocupo por sus sentimientos.

51	Generalmente no me pregunto si estoy satisfecho con el resultado de la solución que le di a un problema.	54	Si una solución no funciona, creo que es mejor no persistir en resolver el problema
52	Si para resolver un problema que tengo con otra persona la solución que elegí no funciona, generalmente pienso en otra.	55	Cuando la solución que elegí no resuelve el problema que tengo con otra persona, me pregunto qué pudo haber salido mal.
53	Después de poner en práctica una solución, me preocupo por analizar si conseguí lo que esperaba.		

Hoja de Respuestas

Nombre: _____

Edad: _____ Género: M___ F___ Curso: _____

Colegio: _____

	F	V			F	V			F	V			F	V
1	0	0		15	0	0		29	0	0		43	0	0
2	0	0		16	0	0		30	0	0		44	0	0
3	0	0		17	0	0		31	0	0		45	0	0
4	0	0		18	0	0		32	0	0		46	0	0
5	0	0		19	0	0		33	0	0		47	0	0
6	0	0		20	0	0		34	0	0		48	0	0
7	0	0		21	0	0		35	0	0		49	0	0
8	0	0		22	0	0		36	0	0		50	0	0
9	0	0		23	0	0		37	0	0		51	0	0
10	0	0		24	0	0		38	0	0		52	0	0
11	0	0		25	0	0		39	0	0		53	0	0
12	0	0		26	0	0		40	0	0		54	0	0
13	0	0		27	0	0		41	0	0		55	0	0
14	0	0		28	0	0		42	0	0				

Gracias por su colaboración!

PCI-A

Forma B

Instrucciones

A continuación se presentan una serie de frases que se relacionan con situaciones que se viven cotidianamente. Le solicitamos que usted responda teniendo en cuenta cómo actúa generalmente en su vida, no existen respuestas correctas o incorrectas, porque cada persona actúa de diferente manera.

Es muy importante que usted conteste con sinceridad.

Lea cuidadosamente cada frase y conteste Falso (F) o Verdadero (V) en la hoja de respuestas.

Si desea cambiar alguna respuesta borre por completo la señal hecha y marque el otro espacio.

Ejemplo:

Para mí es terrible tener un problema con otra persona.

HOJA DE RESPUESTAS	
F	V
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

ESPERE A QUE SE LE INDIQUE PARA COMENZAR A RESPONDER

1	Lo mejor es ignorar los problemas que tengo con mis padres.	13	En ocasiones juzgo apresuradamente a otras personas.
2	Otras personas se dan cuenta más rápidamente que yo de los problemas que suceden a mi alrededor.	14	Si alguien parece enojado conmigo le pregunto por qué se encuentra así.
3	Por mi mala suerte tengo conflictos con mi familia	15	Al tener un problema con un amigo (a), no pienso en cuáles fueron mis fallas.
4	Mi torpeza es el origen de mis conflictos.	16	Cuando mis padres están en desacuerdo conmigo, realmente no me importan sus deseos.
5	Creo que puedo aprender de las críticas de los demás.	17	Cuando alguien importante para mí, se enoja conmigo, no analizo qué pudo haber afectado nuestra relación.
6	Generalmente no me da miedo tratar de resolver un problema con un profesor.	18	A veces planeo metas tan inalcanzables, que después me doy cuenta que no puedo cumplirlas.
7	Me siento inseguro para enfrentar los problemas que tengo con mis compañeros.	19	Si un profesor me sugiere mejorar mi comportamiento lo tomo en cuenta, pero no planeo como lograrlo.
8	Intentar resolver un conflicto con un profesor es inútil; el profesor siempre terminará ganando.	20	Hasta el momento no me he propuesto buscar soluciones a los problemas que tengo con mis familiares.
9	Me siento capaz de dialogar con un profesor, cuando tengo un problema con él.	21	Cuando he ofendido a alguien planeo cómo puedo disculparme.
10	Si se presenta un problema con una persona, realmente no tomo mucho tiempo para pensar cómo resolverlo y hago lo primero que se me ocurre.	22	Al tener un conflicto con alguien importante para mí, examino qué originó ésta situación.
11	Mis problemas se complican, porque no me detengo a pensar en cómo solucionarlos.	23	No me detengo a pensar sobre las causas de mis problemas, simplemente sigo adelante.
12	Me esfuerzo en resolver los problemas que tengo con otras personas	24	Pienso en diferentes formas de arreglar los problemas que tengo con otras personas.

25	Me parece ridículo hablar con un profesor para buscar soluciones a los problemas que tenga con él.	38	Para resolver un problema con otra persona en lo único que debo pensar es en mi propio bienestar.
26	Las ideas que tengo para resolver un problema generalmente son torpes.	39	La mejor manera de solucionar un problema con otra persona es tratar de alejarme de ella.
27	No me he detenido a pensar en cuáles pueden ser las soluciones a los problemas que tengo con otras personas.	40	Aunque tenga varias alternativas para solucionar un problema realmente no me detengo a analizar cada una.
28	Soy creativo a la hora de solucionar los problemas que tengo con otras personas.	41	Me considero una persona segura a la hora de tomar decisiones.
29	Cuando tengo un problema con un compañero lo más grave es lo que puedan decir los demás de mí.	42	Cuando tengo un problema con mis padres sé cómo podría resolverlo, pero pienso que son ellos quienes deben tomar la iniciativa.
30	Para solucionar un problema generalmente pongo en práctica la primera idea que se me ocurra.	43	Muchas veces no puedo resolver mis conflictos porque me cuesta trabajo expresar lo que pienso y siento.
31	Puedo dar soluciones muy diferentes a un mismo problema	44	Muchas veces enfrento mis problemas de forma agresiva
32	Después de tomar una decisión muchas veces me arrepiento.	45	No se me dificulta solucionar los conflictos que tengo porque soy capaz de expresar lo que pienso y siento, sin ofender a los demás.
33	Me considero una persona muy indecisa para resolver mis problemas.	46	Si tomo la iniciativa para solucionar un problema que tengo con un amigo, él pensará que soy débil.
34	Al tomar una decisión, me dejo afectar mucho por lo que piensan los demás.	47	Cuando me propongo solucionar un problema casi siempre lo logro.
35	Me es muy difícil decidir lo que debo hacer para solucionar un problema.	48	Cuando estoy resolviendo un problema con otra persona me es fácil entender su punto de vista.
36	Me preocupo porque las decisiones que voy a tomar no hagan daño a otras personas.	49	Me es difícil resolver mis problemas porque soy poco tolerante.
37	Reflexiono sobre las consecuencias que tendrán mis decisiones.	50	Me siento insatisfecho con la forma en que enfrento los problemas que tengo con los demás.

51	Después de resolver un problema con otra persona no me preguntó qué aprendí de lo que pasó.	53	Después de solucionar un problema, no pienso en qué funcionó correctamente y que no funcionó.
52	Si una solución no resuelve el problema que tengo, me esfuerzo en pensar en otra alternativa.	54	Casi siempre pienso en las consecuencias de lo que hice para solucionar mis problemas.

Hoja de Respuestas

Nombre: _____

Edad: _____ Género: M___ F___ Curso: _____

Colegio: _____

	F	V					F	V			F	V		
1	0	0		15	0	0		29	0	0		43	0	0
2	0	0		16	0	0		30	0	0		44	0	0
3	0	0		17	0	0		31	0	0		45	0	0
4	0	0		18	0	0		32	0	0		46	0	0
5	0	0		19	0	0		33	0	0		47	0	0
6	0	0		20	0	0		34	0	0		48	0	0
7	0	0		21	0	0		35	0	0		49	0	0
8	0	0		22	0	0		36	0	0		50	0	0
9	0	0		23	0	0		37	0	0		51	0	0
10	0	0		24	0	0		38	0	0		52	0	0
11	0	0		25	0	0		39	0	0		53	0	0
12	0	0		26	0	0		40	0	0		54	0	0
13	0	0		27	0	0		41	0	0				
14	0	0		28	0	0		42	0	0				

Gracias por su colaboración!

ANEXO F

ESTANDARIZACION DE LA PRUEBA

Tabla 24
Estandarización Forma A

Estandarización Forma A		
Puntaje Bruto	Puntaje Z	Puntaje Transformado
50	1,783	68
49	1,667	67
48	1,550	66
47	1,434	64
46	1,317	63
45	1,200	62
44	1,084	61
43	0,967	60
42	0,850	59
41	0,734	57
40	0,617	56
38	0,384	54
37	0,267	53
36	0,151	52
35	0,034	50
34	-0,083	49
33	-0,199	48
32	-0,316	47
31	-0,432	46
30	-0,549	45
28	-0,782	42
27	-0,899	41
26	-1,016	40
25	-1,132	39
24	-1,249	38
22	-1,482	35
21	-1,599	34
20	-1,715	33
18	-1,948	31
17	-2,065	29
14	-2,415	26

Tabla 25
Interpretación de la Estandarización de la Forma A

Escala	Puntajes Transformados
Muy Bajo	30 o -
Bajo	31 – 40
Medio	41 – 50
Alto	51 – 60
Muy Alto	61 o +

Tabla 26
Estandarización Forma B

Estandarización Forma B		
Puntaje Bruto	Puntaje Z	Puntaje Transformado
53	1,995	70
52	1,885	69
51	1,775	68
49	1,555	66
48	1,445	64
47	1,335	63
46	1,225	62
45	1,115	61
44	1,005	60
43	0,895	59
42	0,785	58
41	0,675	57
40	0,565	56
39	0,455	55
38	0,345	53
37	0,235	52
36	0,125	51
35	0,015	50
34	-0,095	49
33	-0,205	48
32	-0,315	47
31	-0,425	46
30	-0,535	45
29	-0,645	44

28	-0,755	42
27	-0,865	41
26	-0,975	40
25	-1,085	39
24	-1,195	38
22	-1,415	36
20	-1,635	34
19	-1,745	33
14	-2,296	27
10	-2,736	23

Tabla 27
Interpretación de la Estandarización de la Forma B

Escala	Puntajes Transformados
Muy Bajo	30 o -
Bajo	31 – 40
Medio	41 – 50
Alto	51 – 60
Muy Alto	61 o +