ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Taller “CUPIO” en la autoestima de estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional de El Milagro

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en intervención psicológica

AUTORA:

Br. CHANG LEÓN, Silvia Katherine

ASESORA:

Mg. FERNÁNDEZ BURGOS, María Celeste

Sección:

Humanidades

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Modelos de Intervención Psicológica

PERÚ – 2019

PÁGINA DEL JURADO

Dra. CAMPOS MAZA, Carmen Cristina
Presidenta

Dra. CRUZADO VALLEJOS, María Peregrina
Secretaria

Mg. FERNÁNDEZ BURGOS, María Celeste
Vocal

DEDICATORIA

El siguiente trabajo va dirigido a mi familia por haber sido mi soporte a lo largo de este proceso y a través de mi vida. Por acompañarme en esta etapa y desde siempre, construyendo mi formación tanto profesional y personal.

De forma significativa destino este epígrafe hacia todas las personas que de forma desinteresada me han brindado su apoyo y han contribuido a que el trabajo se realice con éxito en especial a quienes nos abrieron sus puertas y compartieron sus conocimientos.

Finalmente, en un lugar especial los amigos de hoy y siempre, por su infranqueable apoyo, por extender su mano franca en momentos difíciles; y sobre manera a mi estimada y siempre bien ponderada Lucero Jara, por todas nuestras noches sin dormir para llevar a buen puerto este proyecto.

AGRADECIMIENTO

Brindo un breve pero significativo agradecimiento a todas aquellas personas que de una u otra forma han contribuido al resultado exitoso de este trabajo.

A quienes mediaron con su energía, dedicación y substanciales aportes, a mis asesoras y a los docentes de cursos preliminares, cuya experiencia ayudó al logro de este quehacer. Se agradece también a la directora de la institución educativa, por su apoyo y accesos brindados; y sobre todo a los alumnos, por ser participantes activos y acudir a las sesiones, por dejarme conocer un poco de cada una de sus historias y a sus padres que permitieron a sus hijos participar en este proyecto.

La autora

ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

DECLARACIÓN JURADA

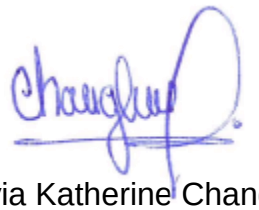
Yo, Silvia Katherine Chang Leon, estudiante del Programa Maestria en Intervención Psicológica de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, identificada con DNI 70617005, con la tesis titulada “Taller “CUPIO” en la autoestima de estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional de El Milagro”.

Declaro bajo juramento que:

1. La tesis es mi autoria.
2. He respetado las normas internacionles de citas y referencias para la fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
3. La tesis no sido plagiada; es decir, no ha sido publidada ni presentada anteriormente para obtener algun grado academico previo o titulo profesional.
4. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituiran en aportes a la realidad investigada.

De identificarse fraude (datos falsos), plagio (inforacion sin citar o autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de inbestigación propio que ya ha sido publicado), pirateria (uso ilegal de informaciona ajena) o falsificación (presentar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se derive, sometiendome a la normativa vigente de la Universidad César Vallejo.

Trujillo, 05 enero 2019



Br. Silvia Katherine Chang Leon
DNI 70617005

PRESENTACIÓN

Señores miembros del Jurado:

En cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo presento ante ustedes la Tesis titulada: Taller “CUPIO” en la autoestima de estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional de El Milagro, la misma que someto a vuestra consideración y espero que cumpla con los requisitos de aprobación para obtener el grado académico de maestro en Intervención psicológica; agradezco por anticipado las sugerencias y apreciaciones que se brinden a esta investigación.

La autora

ÍNDICE

PÁGINA DEL JURADO ... ii
DEDICATORIA ... iii
AGRADECIMIENTO ... iv
DECLARACIÓN JURADA ... v
PRESENTACIÓN ... vi
ÍNDICE ... vii
RESUMEN ... x
ABSTRACT ... xi
I. INTRODUCIÓN ... 12
1.1 Realidad problemática ... 12
1.2 Trabajos previos ... 14
1.3 Teorías relacionadas el tema ... 17
1.4 Formulación del problema ... 38
1.5 Justificación del estudio ... 39
1.6 Hipótesis ... 39
1.7 Objetivos ... 40
II. MÉTODO ... 41
2.1. Diseño de investigación ... 41
2.2. Variables, Operacionalización ... 42
2.3. Población y muestra ... 44
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad ... 45
2.5. Método de análisis de datos ... 48
2.6. Aspectos éticos ... 48
III. RESULTADOS ... 50
IV. DISCUSIÓN ... 62
V. CONCLUSIONES ... 73
VI. RECOMENDACIONES ... 75
VIII. REFERENCIAS ... 76
ANEXOS ... 82

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Prueba de Normalidad de Shapiro–Wilk para grupo experimental y control en pre Test y post test 83
Anexo 2. Prueba de Normalidad de Shapiro–Wilk para grupo experimental y control en pre Test y post test 83
Anexo 3. Matriz de consistencia 84
Anexo 4. Consentimiento informado 86
Anexo 5. Carta de autorización para aplicación de investigación 87
Anexo 6. Constancia de ejecución de taller 88
Anexo 7. Protocolo de instrumento 89
Anexo 8. Taller “Cupio” 92

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1. Operacionalización de la variable independiente 47
Cuadro 2. Operacionalización de la variable dependiente 49

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla N° 1. Distribución de la Población de estudiantes del primer año de secundaria de una institución educativa de El Milagro 52
Tabla N° 2. Distribución de la muestra de estudiantes del primer año de Secundaria de una institución educativa de El Milagro. 53
Tabla N° 3. Distribución según nivel de autoestima en integrantes del grupo experimental antes y después de aplicación del Taller “Cupio” 58
Tabla N°4. Distribución según nivel en la dimensión de autoestima en integrantes del grupo experimental antes y después de la aplicación del taller “Cupio”. 59
Tabla N° 5. Comparación de autoestima en integrantes de los grupos experimental y control, antes y después de la aplicación del taller “Cupio”. 61
Tabla N° 6. Comparación de la dimensión sí mismo en integrantes de los grupos experimental y control, antes y después de la aplicación del taller “Cupio”. 63
Tabla N° 7. Comparación de la dimensión Social en integrantes de los grupos experimental y control, antes y después de la aplicación del taller “Cupio”. 65
Tabla N° 8. Comparación de la dimensión Hogar en integrantes de los grupos experimental y control, antes y después de la aplicación del taller “Cupio”. 67
Tabla N° 9. Comparación de la dimensión ESCUELA en integrantes de los grupos experimental y control, antes y después de la aplicación del taller “Cupio”. 69
Tabla N° 10. Prueba de Normalidad de Shapiro–Wilk para grupo experimental y control en pre y post test. 83
Tabla N° 11. Prueba de Normalidad de Shapiro–Wilk para grupo experimental y control en dimensiones 83

RESUMEN

En la presente se expone la experiencia obtenida tras la aplicación del Taller “CUPIO” en la autoestima de estudiantes de primer año secundaria de una institución educativa nacional de El Milagro – La Libertad, el cual tuvo como objetivo determinar la influencia del Taller en la autoestima de los estudiantes; para ello se basó el estudio en un diseño Cuasi experimental con grupo control y experimental, estando dichos grupos conformados por 12 estudiantes cada uno, elegido mediante un muestreo intencional, se aplicó el Inventario de autoestima de Coopersmith, tanto antes como después del tratamiento experimental; encontrando que la aplicación del taller como herramienta integradora de diversas técnicas de la psicología tiene influencia sobra los niveles de autoestima de los estudiantes.

Palabras clave: autoestima, taller integrador, estudiantes, adolescencia e intervención

ABSTRACT

In the present is exposed the experience obtained after the application of the Workshop "CUPIO" in the self-esteem of first year secondary students of a national educational institution of El Milagro - La Libertad, which aimed to determine the influence of the Workshop on self-esteem of the students; for this the study was based on a Pre experimental design with control and experimental group, being said groups formed by 12 students each, chosen through an intentional sampling, the Coopersmith Inventory of self-esteem was applied, both before and after the experimental treatment; finding that the application of the workshop as an integrating tool of diverse techniques of psychology has influence on the levels of self-esteem of the students.

Keywords: self-esteem, integrative workshop, students, adolescence and intervention.

I. INTRODUCIÓN

1.1 Realidad problemática

El termino autoestima dentro del marco de referencia de la psicología ha sido utilizado infinidad de veces, descrito por diversos autores y relacionada a una diversidad de variables. Siendo evaluada y trabajada desde diversas posturas y entornos; dando como resultado las más disímiles deducciones.

Cuando se habla de autoestima se hace referencia según Coopersmith (1967) a la medida en la cual los sujetos se experimentan queridos y aceptados por aquellos que representan personas significativas en su entorno inmediato; percibiéndose competentes para desempeñar tareas importantes, pudiendo influir en sus vidas y en la de los demás. Siendo esta capacidad fundamental para un correcto desarrollo del self; la autoestima se convierte entonces en base cardinal para la construcción de otros sustratos psicológicos, siendo esta la razón por la cual cuando la autoestima se ve menoscabada se afectan otras variables del mundo psíquico (Rodríguez y Caño, 2012).

Los individuos atraviesan por una serie de etapas a través de su desarrollo, una de ellas, es la adolescencia; la cual se la puede comprender como la etapa del ciclo vital, donde la principal particularidad son los cambios en las características sexuales secundarias; así mismo existe una transición en los procesos psicológicos, que lleva a los individuos de una etapa de dependencia hacia una parcial independencia, que se consolida en la adultez (Tarazona, 2005). Siendo aquí donde la autoestima juega un rol trascendental en la estructuración de la personalidad, pudiendo llegar a verse afectada, entre otros factores, por los cambios físicos y/o la reestructuración de la escala de valores, las cuales muchas veces difiere de su marco referencia familiar; esto en ocasiones los lleva a presentar inseguridad y sentimientos de ser diferentes a sus pares (FOCUS on Young Adults, 1998).

En torno a esta realidad y los números que la describen, se puede hacer referencia a que en Argentina, se efectuó una encuesta donde se halló que el 32% de la población manifiesta presentar pensamientos negativos hacía mismos, donde el 28% no le agrada su forma de ser, el 23% piensa que les gustaría ser distintos si volviera a nacer y, un 20% ultimo, expresa que se siente más frágil que sus pares. Además, 25% de encuestados ha experimentado ganas de morir, mientras que un 26% experimenta rechazo u odio a sí mismo (Infobae, 2015).

Cuando se habla de estadísticas se encuentra que en su mayoría los trabajos de investigación descriptivos se concentran en poblaciones específicas, que detallan solo espacios determinados, un ejemplo de ello es el trabajo de Peña (2018), quien evaluó los niveles de autoestima de estudiantes de estudiantes mujeres de la Ciudad de Piura- Perú, de primero a quinto de secundaria es en promedio 67.40%, colocando al 6.6% de las alumnas en un nivel de autoestima Moderadamente Baja; el 17.13% en un nivel Moderadamente Alta y el 8.84% un nivel Muy Alta.

Siendo así que la autoestima se convierte en un factor crítico que se relaciona con el ajuste psicológico y social del individuo; ya que bajos niveles de autoestima, se conectan según diversos autores citados por Rodríguez y Caño (2012) a síntomas psicopatológicos, ansiedad; síntomas depresivos, desesperanza y tendencias suicida, conductas antisociales, violencia escolar y relacional, incremento en conductas de riesgos, entre otras; destacando que esta puede llegar a convertirse en un posible predictor para diversos problemas en la edad adulta.

Como se observa en un estudio elaborado por Trzesniewski et al. (2006); quienes encontraron que los sujetos con baja autoestima en la adolescencia presentan un riesgo mayor de sufrir una peor salud física y mental en la edad adulta, menos posibilidades de desarrollo profesional y económico, y una mayor probabilidad de verse envueltos en actuaciones criminales, en comparación con aquellos adultos que presentaban una elevada autoestima cuando eran adolescentes.

Es así que esta variable ha recibido gran cantidad de atención cuando de investigación se trata; ha sido correlacionada con el rendimiento académico (Cruz y Quiñones, 2008; García y Musitu; 1993), violencia conyugal o de pareja (Fernández y Pérez, 2007), con adolescentes agresores y victimas en la escuela (Estévez, Martínez Y Musito; 2006), síntomas psicopatológico y problemas de conducta (Garaigordobil, Durá y Perez, 2005), consumo de drogas (Jiménez, Musitu y Murgui, 2007), dando como resultado correlaciones positivas en cada uno de ellas; lo cual lleva a dilucidar la importancia de la variable a nivel del desarrollo del individuo.

Este conjunto de hallazgos permite concluir que mejorar la autoestima en adolescentes puede resultar útil para prevenir un amplio rango de problemas de conducta, emocionales y de salud tanto en la propia adolescencia como en la vida adulta.

Cabe destacar que los trabajos revisados en su mayoría descriptivos o correlaciónales, no se encargan del importante proceso que es la intervención; y los trabajos de intervención encontrados como bien menciona Haney y Durlak (1998) son modestos e inconsistentes, con deficientes bases teóricas y científicas que no permitan probar su efectividad. Siendo parte de sus limitaciones fundamentales que no se encuentran basados en investigación empírica y no se exponen pruebas acerca de cuáles son los factores que explican los resultados.

1.2 Trabajos previos

A nivel internacional, en España se encuentra a Cava y Musitu (1999), quienes evalúan la efectividad de un programa cuyo objetivo es potenciar la autoestima y mejorar la integración social de niños con dificultades socio-afectivas, programa que consta de 7 módulos y 53 actividades, dicho estudio se llevó a cabo en una muestra de 537 alumnos, pertenecientes a tres colegios públicos; cuyas edades se comprendían entre los 10 y los 16 años. Para el proceso de la evaluación se hizo uso del Cuestionario de Autoestima A.F.5, Escala EA-P (Evaluación del alumno por el profesor) y Cuestionario Socio métrico.

Tras la aplicación se halló una reducción en la cifra de rechazos entre pares, logro optimizar la percepción que tenía el docente hacia sus estudiantes e incrementó los indicadores en las áreas de autoestima familiar y física de los participantes.

Por su parte en Chile, Valdés (2001), presentó los resultados de una investigación longitudinal que tuvo una duración de dos años entre el 1999 y 2000, donde se usó el Inventario de Autoestima de Coopersmith, para la evaluación pre y post test; la finalidad del estudio era elevar los niveles de Autoestima, a través de un programa diseñado para alumnas, padres y profesores; donde la autoestima fue medida en la escala general, social, escolar y hogar; en un total 37 niñas entre los 11 y 12 años, que cuya característica principal fue que presentaban rasgos de inmadurez en la interacción social. De diseño pre experimental arrojo como resultados que las estudiantes aumentaron sus niveles de autoestima en las cuatro áreas que mide el instrumento.

Mientras que en México, Montes y Baca (2007), presentaron un estudio titulado “Programa de Intervención para Fortalecer la autoestima en alumnos de tercero de secundaria”, establecieron como objeto de estudio fortalecer la autoestima de un grupo de estudiantes de secundaria mediante la aplicación de un programa de intervención desarrollado en 12 sesiones, donde aplicaron como instrumento de medición la Escala de Autoestima de Pope, McHale y Craighead; estando la muestra conformada por 20 alumnos entre los 14 y 17 años de edad. Los resultados del estudio indican cambios a niveles de la percepción de la autoestima de los estudiantes; lograron que estos consoliden su imagen personal y aumenten el nivel de seguridad en sí mismos.

Continuando en este mismo país, Cardoso y Cano (2008), realizaron un estudio cuyo objetivo fue diseñar, aplicar y evaluar un programa de intervención con la finalidad de mejorar la autoestima en escolares de tercero de secundaria; la muestra estuvo conformada por 21 adolescentes entre los 14 y 15 años de edad, con quienes trabajaron 17

sesiones, con la finalidad de proporcionar a los participantes la oportunidad de recibir validación positiva en la áreas social, académica, emocional, personal y física. El instrumento para evaluar este trabajo fue el AF5 (auto-concepto Forma 5); el cual no emito diferencias significativas en el análisis de datos de los resultados; sin embargo hallaron que existe una tendencia al alza de la variable. Atribuyendo estos resultados a la duración del mismo.

Retornando a España Soriano y Franco (2010), en su estudio, examinan los efectos de un programa de mindfulness en los niveles de autoestima y competencia emocional de un grupo de adolescentes inmigrantes de origen sudamericano residentes en España. Dicho estudio se llevó a cabo con un grupo experimental, que recibió entrenamiento en Mindfulness y un grupo control. En este proceso el instrumento usado fue el Cuestionario de Autoestima de Rosenberg y la Escala TMMS-24. Resultados señalan un aumento importante en los niveles de competencia emocional y autoestima a favor del grupo experimental en relación a los resultados con el grupo control. Concluyendo que resultados corroboran la eficacia de las técnicas de conciencia plena como herramientas apropiadas y útiles para potenciar las variables trabajadas.

Finalmente en Puerto Rico, Vera-Martínez, Roselló, y Toro-Alfonso (2010), en su investigación titulada “Autoestima y juventud puertorriqueña: Eficacia de un modelo de intervención para mejorar la autoestima y disminuir los síntomas de depresión”; la cual tuvo como objetivo valorar la eficacia de los talleres que ofrece el programa META en el fortalecimiento de la autoestima de adolescentes y jóvenes adultos; donde se hizo uso de un método de base experimental con grupo control u grupo experimental; donde la muestra estuvo conformada por 70 participantes entre los 16 y 29 años de edad. Finalmente en relación a los resultados no hallaron diferencias estadísticamente significativas entre el grupo experimental y el grupo de comparación, lo cual atribuyen a posibles dificultades relacionadas al tamaño reducido de la muestra y la falta de aleatorización de la misma, entre otros.

Ahora bien a nivel nacional, se puede señalar a Pequeña y Escurra (2006), quienes presentaron una investigación denominada “Efectos de un programa para el mejoramiento de la autoestima en niños de 8 a 11 años con problemas específicos de aprendizaje”, dicha investigación desarrollo un programa de autoestima y busco evaluara su efectividad mediante el uso de la Escala de autoestima de Coopersmith para escolares; en una muestra de 30 de participantes divididos en grupo experimental y control, bajo un diseño experimental; hallando diferencias significativas tanto a nivel global como de las escalas que componen al instrumento (sí mismo, hogar, escuela y pares), confirmándose la afectividad del programa.

Así mismo, Choque y Chirinos (2009), en su estudio llevado en la ciudad Huancavelica, el cual tuvo como objetivo determinar la eficacia de un programa educativo de habilidades para la vida en el marco de las escuelas promotoras de la salud, en adolescentes escolares de una institución educativa del distrito de Huancavelica; para lo cual se hizo uso de una investigación de tipo experimental, con pres y post test, y grupo control y experimental; estando la muestra conformada por 284 estudiantes adolescentes de educación secundaria. Dentro de las variables estudiadas se encuentran comunicación, autoestima, asertividad, toma de decisiones, sexo y edad. En relación a los resultados no hallaron cambios significativos respecto a la autoestima y la capacidad de toma de decisiones.

1.3 Teorías relacionadas el tema

1.3.1. Autoestima

Respecto a la definición de este término se puede numerar diversos autores; empero, a continuación se presentan solo aquellos que de una manera u otra aportan a la presente investigación.

Entonces, según Coopersmith (1976) la autoestima se entiende como la evaluación que hace la persona sobre sí misma y que mantiene en el tiempo habitualmente; expresando con ello una actitud sea de

aprobación o rechazo, lo cual lo lleva a creerse capaz, significativo, exitoso y valioso.

En tanto, Voli (1996) define la autoestima como la evaluación de la valía personal e importancia, donde el sujeto asume la responsabilidad sobre sí mismo y las relaciones que entabla con los otros. Entiéndase como, el reconocimiento por parte del sujeto, de su valor como persona, destrezas, habilidades y conocimientos. Así mismo, se encuentra el factor de resaltar la importancia del individuo como persona y parte de la sociedad, al tiempo que este asume sus responsabilidades.

Mientras que Bonet (1997), entiende a la autoestima como la valoración que tienen las personas sobre sí mismas; es decir, la actitud manifiesta, su forma de pensar habitual y de comportarse sobre sí mismos. Estando está compuesta por tres aspectos fundamentales: académico, social e interpersonal.

Al tiempo que Cruz (1997). Expresa que la autoestima no es un factor innato del ser, sino que más bien esta se obtiene y genera como consecuencia de la historia personal de cada uno; la cual se va edificando en base a la interacción con los demás. Es por ello, que se puede decir que la valoración que cada uno posee es el fruto de las interacciones.

Vallés (1998), define la autoestima como la evaluación que hacen sobre sí mismo los individuos, es decir el valor que establecen cuando llevan a cabo una estimación sobre su persona. Siendo también, el nivel en que se tasan y aprecian dentro de cada una de las dimensiones personales: sentimientos, actitudes, valores, etc.

Por su parte Branden (1995) expone que la autoestima, cuando se ha logrado de forma exitosa, se concierte en la base imprescindible para tener una vida significativa que permita cumplir con las exigencias del medio; es decir, el sujeto será capaz de enfrentar los desafíos de la vida, sintiéndose con derecho a triunfar y ser feliz. Siendo capaz de afirmar sus necesidades y carencias y disfrutar del fruto de su fuerzo.

Años después este mismo autor señala que la composición de la autoestima se encuentra establecida por dos componentes; por un lado hace referencia al sentimiento de eficacia y capacidad personal, los cuales ayudan a la generación de respeto y confianza por aquello que se hace, piensa y elige; y en el otro punto; los sentimientos de valía, quienes contribuyen a generar dignidad, dentro de un marco de respeto por el derecho a ser, vivir y ser feliz (Branden, 2004).

Por su lado Rojas (2001) manifiesta que la autoestima se experimenta como un proceso valorativo positivo de uno mismo, que se da al haber alcanzado una estructura personal coherente basada en los cuatro elementos fundamentales del ser: físico, psicológico, social y cultural. Dando estas el sustrato para adquirir la satisfacción y seguridad ante sí mismo y en los demás.

Ortega, Minguez y Rodes, (2001 p. 46), consideran la autoestima como un constructo hipotético que representa el valor relativo que los individuos se atribuyen o que creen que los demás les atribuyen.

Así mismo, García y Musitu (2014), comprenden a la autoestima como el concepto que las personas tienen sobre sí mismas, según unas cualidades que son susceptibles de valoración y subjetivación. La persona se valúa según las condiciones que proceden de su experiencia y que son consideradas como positivas o negativas. La idea de autoestima se muestra como la consumación final del proceso de autoevaluación; teniendo este como resultado un grado de satisfacción personal del sujeto consigo mismo; es decir, una idea positiva sobre la eficacia de su propio funcionamiento y una actitud aprobatoria hacia sí mismo.

Finalmente, en cada una de las anteriores definiciones se puede observar el carácter atributivo que posee la autoestima, ello significa, que esta tiene una génesis social. Es decir, no es innata, sino que se construye en la interacción con las personas significativas que nos rodean durante la infancia y adolescencia; pero está no es un proceso concluyente, sino inacabado que se puede ir construyendo y

reconstruyendo a través del tiempo y con la diversas vivencias personales en las cuales nos vemos inmersos. Así mismo, el sujeto no es un ente pasivo en este proceso, sino juega un papel activo emitiendo constantemente juicios de valor sobre sus cualidades, capacidades, aspecto, éxitos y fracasos. Por tanto, se comprende a la autoestima como un el juicio de valor sobre nosotros mismo donde hay tanto un influencia interna como externa.

Como toda variable psíquica ampliamente estudiada, la autoestima posee una diversa variedad de enfoques que intentan explicar su desarrollo, desde aquella que la valúa en las etapas tempranas de la vida, como la postura de diversos autores, que la explican según su marco de referencia de estudios.

Dentro de esta gama de autores, se puede mencionar a Roa (2013), quien presenta el enfoque del desarrollo de la autoestima en edades tempranas; de acuerdo con este autor la autoestima es un sentimiento que se construye en los sujetos cuando durante la etapa de la infancia se ha tenido experiencias de satisfactorias bajo ciertas condiciones óptimas; que sin embargo de existir carencias, no se desarrollaran en su integridad. Siendo la vinculación, singularidad, poder y pautas de guía pilares fundamentales que contribuyen al desarrollo de la autoestima.

La vinculación, es comprendida como el grado de satisfacción que el niño presente a efecto de construir lazos que resultan substanciales para sí mismo y que igualmente los otros también identifican como importantes. Mientras que la singularidad: alude a la comprensión y respeto desarrollada por el niño sobre los atributos o cualidades que posee, las cuales no hace un ser especial y único, diferente a los demás; y estas además son corroboradas en base a la información que recibe del medio externo, mediante el respeto y aprobación de estos.

Por su parte el poder: es un factor que se despliega al momento que el niño cuanta con la capacidad, oportunidades, medios para ser capaz de transformar las condiciones que rodean su vida de forma significativa. Es decir, es capaz de influir en su entorno de forma significativa. Finalmente

las pautas de guía, reflejan la habilidad con la cual cuenta el niño para reseñar ejemplos filosóficos, humanos y/o prácticos adecuados que le ayuden a constituir una escala de valores propia, basada en objetivo e ideales que le admitan consolidar sus pretensiones personales.

Otro enfoque teórico sobre el desarrollo de la autoestima, que es importante destacar es la propuesta de Coopersmith (1981, como se citó en Espinoza, 2015), quien manifiesta que la autoestima muestra sus primeras señales en los primeros meses, al momento que el pequeño descubre de manera incipiente su propio cuerpo de forma general separado del entorno que lo rodea. Al transcurrir el tiempo el infante incorpora la noción del sí mismo a través de la apropiación de vivencias corpóreas del contexto socio ambiental, en este punto la apropiación de este concepto, le permite al menor identificarse como un ser único y diferenciarse de los otros.

La siguiente etapa característica en el proceso del desarrollo se encuentra alrededor de los tres a cinco años, cuando el niño inicia la etapa del egocentrismo, al especular que el mundo rueda alrededor de él y conforme a sus exigencias, en este punto este está desarrollando la noción de posición. Aquí es cuando las figuras parentales mediante sus estilos de autoridad, sentaran la base de los vínculos de la futura autonomía del menor, la cual se convertirá en la fundamento de las capacidades del este para relacionarse con los demás y por tanto desarrollar su autoestima, es en esta etapa primordial que el niño tenga la posibilidad de recibir retroalimentación positiva dirigida su personalidad, lo cual permitirá su ajuste socio personal de este y fortalecerá la autoestima.

A la edad de seis años, las experiencias resultantes del proceso de escolarización le permitirán instaurar y vivir relaciones interpersonales con sus congéneres a pesar de su corta edad; mediante las cuales tendrá la posibilidad no solo de desarrollar su autoestima sino también de valorarse a nivel cognitivo.

A su paso por los nueve y ocho años de edad, el niño construye su auto apreciación, la cual se instalara manteniéndose través del tiempo, siendo esta quien sentará las bases para la conformación de la autoestima, la capacidad de socializar con sus pares y de comunicar sus necesidades, ideas ya afectos.

En contraste, Lefrancois (2005) plantea en su enfoque del desarrollo de la autoestima dos posturas que ayudan a comprender como se forma en el sujeto la idea de autoestima.

En primer lugar, expone la teoría de autovaloración de James (como se citó Lefrancois, 2005), la cual propone que la valía personal en base a la diferencia existente entre aquello que se quiere ser y lo que considera que es; es decir cuanto mayor sea la cercanía entre el yo real del yo ideal, la autoestima tendería a ser más alta.

Luego, presenta la teoría de la autovaloración de Cooley (como se citó Lefrancois, 2005), la cual plantea que la autoevaluación se encuentra en relación a aquello que el sujeto cree que los otros piensan de sí mismo. Estando la valía personal reflejada en la conducta de aproximación o alejamiento de los otros; es decir se manifiesta en la conducta de los otros hacia sí mismo.

A continuación volviendo sobre Coopersmith, se amplía el enfoque teórico de este, en relación no solo a la formación de la autoestima sino también sus factores, características, criterios y niveles; este teórico basa sus inferencias en una investigación llevada cabo en una muestra de 1947 personas, con lo cual llego a concluir que son cuatro los puntos cardinales para poder tener una noción de la autoestima: (a) La aprobación, el desasosiego y la consideración recibidos por las personas y la importancia que ellos tuvieron; (b) la semblanza de victorias y la postura que la persona tiene en la sociedad; (c) la apreciación que los individuos hacen de sus costumbres y cómo éstas son enmendadas por los anhelos y los méritos que ellas tienen: y, (d) la manera que las personas tienen para contestar a la evaluación (Inca, 2017 p. 34).

Entonces puede llevar a comprender la autoestima como un proceso dinámico en el tiempo, tanto en su desarrollo pasado, presente como futuro. Donde tiene suma importancia el proceso valorativo que hace el sujeto sobre sí mismo, sus sensaciones como de sus actos. Y como estas valoraciones formaran el conjunto de convicciones y conductas de una persona sobre sí mismo. Concluyendo que la autoestima es la valoración que desarrolla el individuo y que es capaz de sostener sobre sí mismo, concibiéndose como capaz, triunfador y experimentado; siendo esos juicios aprobatorios o desaprobatorios. Siendo esta un proceso dinámico, sus cambios se dan en etapas de crisis, cuando las condiciones conminan al sujeto a tomar acciones sobre si para lograr la adaptación (Coopersmith, 1989 como se citó en Inca, 2017).

Espinoza (2015) citando a Coopersmith, reseña que este ha organizado su teoría de la autoestima en cuatro factores, cuatro características, cuatro criterios y tres niveles.

Cuando se habla sobre los factores que fortalecen a la autoestima: (1) el primero se encuentra relacionado con el tipo de trato que ha recibido el menor por parte de las personas significativas que tiene alrededor. De tal forma que reciba retroalimentación positiva, la cual va a coadyuvar en el desarrollo de la autoestima, dando la posibilidad de aprenderá sentir bien consigo mismo y con los otros. (2) El segundo punto, se encuentra dirigido a la percepción de éxito, estatus y/o ubicación que el individuo tenga dentro de contexto socioemocional. (3) El punto tres; habla acerca de los proyectos de vida, en base a los valores morales que ha adquirido en su desarrollo el sujeto y la auto -motivación que posea poner en práctica las planes trazados en la consecución de metas y su conclusión. (4) El factor cuarto, hace referencia a la postura de autoevaluación que la persona ha alcanzado sobre sí misma.

Análogamente, en lo concerniente a las características que conforman este constructo teórico se habla que la autoestima (1) se fundamenta en la práctica vivencial constante en el tiempo, la cual tiende a producir cambios que apoyan el desarrollo de la maduración personal, dándole la

posibilidad de formar nuevas experiencias en la vida emocional del individuo. (2) En el segundo punto, se resalta que la autoestima puede modelarse en razón a las variables que intervienen en el proceso como son: la edad, el género, y los roles que el sujeto porta según se desempeña en su interacción con sus pares del sexo opuesto. (3) La siguiente característica hace referencia a la propia individualidad del sujeto en relación con las experiencias de este. Es decir, como en base de sus experiencias previas de relación con otros ha construido un imago personal único. Finalmente, (4) el cuarto punto de las características propuestas por Coopersmith, se reseña al nivel de conciencia que tiene el individuo sobre sí mismo, y es este manifestado por indicadores observables como el timbre de voz, el lenguaje corporal y/o las posturas, entre otros puntos verificables de la conducta.

Durante el desarrollo de sus investigaciones Coopersmith, identifico que los sujetos fundan la idea de sí mismos en cuatro criterios (Coopersmith, 1989 como se citó en Inca, 2017). Identificando a la significación, competencia, virtud y poder.

Siendo así entiende la significación, como la percepción que posee el individuo se sentirse amado y reconocido por aquello que él considera primordiales. Para el caso de la competencia, es entendida como la habilidad con al cual cuenta el sujeto para ejercer labores que son consideradas como valiosas. Así mismo; la virtud, se refiere al desarrollo dentro de un marco de horizontes moralmente éticos e íntegros y por ultimo pero no menos importante define al poder, como la capacidad mediante la cual la persona tiene la posibilidad de contribuir en su vida y en la de quienes lo rodean de forma significativa.

Ahora bien, según Coopersmith, la autoestima se cataloga en tres estratos: bajo, medio y alto; estos niveles de pueden observar cuando diferentes sujetos ante circunstancias semejantes, reaccionan de formas diversas, debido que cada uno posee perspectivas distintas sobre su futuro, los procesos afectivos y sobre sí mismos (Coopersmith, 1981 como se citó en Espinoza, 2015).

En el primer estrato o nivel, se encuentra la autoestima alta, donde Coopersmith expresa que los sujetos son un alto nivel de autoestima se caracterizan por ser afectivos, comunicativos, capaces de triunfar en las diversas área de si vida; están la posibilidad de dirigir grupos, interactuar en comunidad, asumiendo, si se encuentra en sus posibilidad, responsabilidades ciudadanas. La niñez de estos individuos se ha dado sin carencias afectivas, no experimentando perturbaciones emocionales que hayan marcado su vida. Así también, son sujetos que tienen la capacidad de confiar en sus habilidades, aceptan y sobrellevan sus debilidades, presentan paciencia y esforzándose por alcanzar sus logros; presentan altas expectativas sobre su futuro y se experimentan queridos por su medio.

En el estrato dos, se halla la autoestima media; indica que las personas se hallan en este punto, presentan tendencias semejantes a los sujetos que poseen una alta autoestima; sin embargo, en ciertas ocasiones donde exista acumulación de tensión presentan comportamientos considerados como inapropiados, los cuales expresan problemas en su concepto propio. De forma usual sus conductas se ajustan a la norma, mostrándose perseverantes, entusiastas y con capacidad de identificar sus defectos propios; empero, expresan inseguridades al momento de tomar decisiones en diversas áreas de si vida o al momento de actuar. Por otra parte, son moderados al competir y de concebir perspectivas, también en su capacidad de establecer comunicación con los otros y de diseñar objetivos.

Mientras que, en el nivel final, donde se halla la baja autoestima; manifiesta que las personas con un nivel bajo de autoestima, se los logra identificar como seres tienden al aislamiento, con conductas depresivas, mostrando desanimo; donde la capacidad para afrontar situaciones desagradables se ha visto mermada, mostrando de forma usual alto nivel se sensibilidad y temor hacia critica de los otros. De forma similar, expresan conflictos en el contexto interpersonal como intrapersonal; presentan dificultades para reconocer sus cualidades personales y se

fijan de forma reiterada en el trabajo de sus pares o tienden a desvalorizar sus producciones.

Finalmente, el autor manifiesta que los niveles de autoestima encontrados en un sujeto pueden variar a acorde a los indicadores emocionales a los cuales el sujeto se encuentra inmerso, así como también en relación a sus conductas precedentes o estímulos anteriores y por las propias motivaciones con las cuales el sujeto cuenta.

Dentro de la propuesta de este autor, se propone la existencia de dimensiones; es así que, Coopersmith sostiene la existencia de una autoestima global, pero este factor global está formado a su vez por una seria de partes específicas que el sujeto va evaluando y adquiriendo de acuerdo a sus puntos fuertes y debilidades (Vargas, 2007). Entonces acorde con esto presenta cuatro puntos fundamentales que son el sustrato para la formación del factor global:

El sí mismo, esta área es concebida como la autovaloración que el propio individuo realiza sobre sí mismo en base a su imagen corporal, las cualidades que considera poseer, las habilidades que usa afrontar el día a día, y la capacidad de autocrítica que ha desarrollado; todo estos puntos antes mencionados pueden ser observados en las actitudes diarias el sujeto.

Escolar, la dimensión de rendimiento escolar, brinda la posibilidad de estar al tanto sobre el desempeño educativo que ha tenido el sujeto. Aquí este debe tener que afrontar la tarea de desarrollar la capacidad para representar y formar juicios a nivel personal sobre esta trama.

Hogar, para la dimensión hogar, se resalta la manera como el individuo es capaz de desenvolverse en el interior de su esencia familiar, revelando capacidades que pueden ser comprobadas a través de las conductas que este emite.

Social, en la dimensión del área social, concierne hablar sobre la autovaloración que cada persona hace sobre sí mismo, en concordancia con las relaciones interpersonales como sociales que ha establecido; es

decir, sus juicios se ven a la luz de lo considera que otros piensan de él. Así mismo, esta reflexión se orienta hacia sus propias capacidades manifiestas, las cuales lo ayudan a emitir un juicio propio hacia sí mismo.

Bajo los sustratos ya mencionados, Coopersmith se basó para la construcción su instrumento El Inventario de Autoestima de Coopersmith Forma “A” para la medida de la autoestima; el cual se puede tener las siguientes interpretaciones (Adaptado del manual de aplicación).

Para el factor global o autoestima general, la connotación del nivel bajo informa que los sujetos tiene una serie de características como: el sujeto mantiene un estado constante de insatisfacción con su persona, se autocritica dura y excesivamente (autocritica rigurosa y desmesurada). Es excesivamente vulnerable a lo que otros piensan sobre él, sintiéndose atacado y herido por los demás, responsabiliza a otros de sus fracasos, mantiene resentimientos hacia sus detractores (vulnerabilidad). Su auto exige de forma exagerada e intenta hacer todo de forma perfecta, lo cual conduce a un derrumbe interior cuando las cosas no salen según lo establecido (perfeccionismo). Evidencia un deseo desmedido por tratar de complacer a los demás; por temor a desagradar a los demás (deberes). Tiende a culparse y condenarse por conductas que no son necesariamente inadecuadas, exagera la dimensión de sus errores y se lamenta indefinidamente (culpabilidad neurótica). Se encuentra constantemente mal humorado, estalla de forma rápida por pocas poco importantes, es irritable (hostilidad flotante). Evidencia un negativismo general en los diversos aspectos de vida, tanto presentes como futuros (tendencias depresivas).

La connotación del nivel promedio, dice que los sujetos durante las etapas normales, mantiene una actitud positiva hacia sí mismos, mostrando pareció hacia su persona, aceptación y tolerancia, conoce sus errores, limitaciones, debilidades y fracasos; identifica sus necesidades reales tanto a nivel físico como psíquico. Empero en lapsos de crisis, conserva actitudes que son características de la baja autoestima, constándole cierto grado de esfuerzo retornar al punto de

homeóstasis. Si el individuo presenta un grado promedio de autoestima, presentara tendencia de ir hacía el punto bajo de la autoestima, lo cual puede influir de forma negativa en su actuación y sus habilidades, ya que no se encontrara en la capacidad de reconocer cualidades que posee.

En lo respecta a la connotación del nivel alto, el autor sostiene que la persona que se autoestima sostiene sólidamente ciertos valores y principios, está dispuesta a defenderlos ante la antagonismo y se siente lo bastante seguro como para modificarlos, si las circunstancias así lo requieren o la experiencia indica que estaba equivocado. Se siente capaz de actuar según considera correcto, confía de su propio juicio, sin experimentar culpa cuando otros no están de acuerdo con sus acciones. Vive el presente, sin presentar preocupación excesiva por hechos del pasado ni del futuro. Presenta confianza en su capacidad de solucionar sus propias dificultades, sin dejarse intimidar por fracasos previos ni dificultades. No experimenta sentimientos de inferioridad o superioridad ante los demás, empero es capaz de identificar sus talentos y/o cualidades específicas. Se considera interesante y estimable para los demás, o para aquellos que son significativos para él. No permite ser manipulado, aunque se encuentra en disposición de colaborar si le parece apropiado y útil. Tiene la capacidad de identificar y aceptar sus sentimientos, tanto positivos como negativos, y comunicarnos si es preciso. Disfruta de sus actividades diarias y hobbies. Muestra empatía y sensibilidad por las necesidades de otros, respeta las normas de convivencia, y reconoce que no tiene derecho a divertirse a costa de los demás. Las personas con esta característica, se sienten a gusto consigo mismas, desean mejorar y madurar, superando sus deficiencias.

En cuanto, a la connotación del factor sí mismo, se puede ver que en el nivel bajo, se evidencia la presencia de hostilidad hacia sí mismo, sentimientos de inferioridad e inestabilidad emocional; no se siente capaz de responder a las demandas del medio.

Mientras que, en el nivel promedio, el individuo ante situaciones normales y cotidianas mantiene una actitud positiva, con un nivel de autoestima alto; empero, ante la presencia de situaciones de crisis tendera a presentar características del nivel bajo y será difícil volver al estado de homeóstasis.

Por su parte en el nivel alto señala la presencia de estabilidad en la vida emocional, adecuadas habilidades y atributos interpersonales. Presentan respeto hacía sí mismos, ambiciones de mejora, presentan capacidad para defenderse de la crítica, manteniendo una actitud positiva.

En lo que se refiere, al área social, en la categoría baja, el sujeto advierte dificultades para identificar las aproximaciones de aceptación o afecto, espera la confirmación de su propia perspectiva de indefensión por parte de los demás, presentando una alta necesidad de recibir aprobación y convalidación de sus pares.

En la categoría promedio, el sujeto presenta alta posibilidad de lograr una adecuada adaptación a la normal social; en contraste, en la categoría alta, el individuo ostenta habilidad para establecer relaciones de amistad y cooperación con sus pares cercanos, así como entablar relaciones con extraños en nuevos marcos de referencia; se aprecian a sí mismo como competentes y populares; experimentándose aceptados por su medio.

Respecto a la connotación al área escuela, en el nivel bajo, se evidencian situaciones negativas en la relación familiar, donde el individuo experimenta sentimientos de incomprensión y dependencia; ello los lleva mostrar conductas de irritabilidad, frialdad, sarcasmo, impaciencia e indiferencia hacia el conjunto familiar. Destacando la existencia de condiciones de auto desprecio y animadversión.

En el nivel promedio, existe la presencia de características tanto del grupos alto como bajo; empero, cabe la posibilidad que sobresalgan los ratos del nivel bajo. Frente al nivel alto, donde el sujeto presenta destreza y cualidad para entablar relaciones íntimas con su grupo

familiar, se experimenta respetado y querido, existe mayor independencia, dentro de estructura familiar se comparten pautas de valores y aspiraciones; es capaz de discernir entre las conductas adecuadas o inadecuadas dentro del marco de la familia.

Cuando se refiere al área escuela, se observa que en la categoría baja, la persona evidencia disminución en el interés hacia los deberes escolares, evitan realizar el trabajo tanto a nivel de grupo como de forma individual; no siguen las normas o reglas de forma escrupulosa, su rendimiento se encuentra por debajo del promedio esperado y se experimentan derrotados rápidamente ante las dificultades.

En la categoría promedio, los sujetos presentan características de ambos grupos; sin embargo, ante la presencia de etapas de crisis o dificultades la tendencia arroja que predominaran las características del nivel bajo. Contrariamente, en la categoría alta, se interpreta que el individuo posee la capacidad de afrontar de forma adecuada las principales tareas escolares, presenta buena disposición para el aprendizaje, trabajan bien tanto en grupos como en solitario; el rendimiento académico es superior al promedio, es realista respecto a la auto evaluación de sus logros, no se dan por vencidos de forma fácil, por lo general son competitivos.

Como se ha observado hasta este punto, la autoestima no solo es un factor relevante en la vida del individuo durante su desarrollo, sino también a lo largo de su existencia. Por tanto, a continuación se verá la importancia de la autoestima durante la adolescencia y en el futuro.

Rodríguez y Caño (2012), resumiendo a diversos autores indican que está es un elemento sensible que tiene impacto sobre el ajuste social y psicológico del individuo. Es por ello que a bajos niveles de autoestima en el caso de los adolescentes se suelen asociar la presencia de una sucesión de síntomas psicopatológicos; entre los cuales se puede destacar la presencia de reacciones ansiosas, síntomas de depresión y desesperanza, con presencia de ideaciones suicidas.

En el mismo tintero refieren que bajos niveles de autoestima y/o auto concepto, conllevan a la presencia de síntomas relacionados con conductas de procastinación, como también predisposición para el desarrollo de conductas agresivas, antisociales y violencia escolar como relacional.

Estos autores también encontraron que las diversas investigaciones refieren que los adolescentes que manifiestan autoestima baja suelen tener mayor predisposición para el consumo de alcohol que sus pares con adecuados niveles de autoestima. En relación a aquellos adolescentes que han tenido internamientos en hospitales por el área de psiquiatría, aquellos que mostraron una autoestima baja, se convierte en ellos como fuerte predictor para el consumo de alcohol, en el caso de mujeres, siendo menor esta estadística en el caso de los varones.

Sin embargo, con el aumento de la edad se observan varianzas en los indicadores, siendo así que en población en edad universitaria no se encuentran sustento estadístico que revele que la autoestima y el consumo se hallen relacionados. Empero señalan que para lograr relacionar ambos de forma exitosa, se debe entender la autoestima como desde un enfoque multidimensional.

A continuación se presenta las ideas obtenidas de Rodríguez y Caño (2012), sobre los cambios que se dan durante la adolescencia, marcando la evolución de esta, quienes manifiestan que:

Diversas investigaciones han señalado a la autoestima como un rasgo suficientemente estable a través del tiempo, al cual suele ondular en torno a las experiencias que traviesa el individuo y las cuales suelen hacerla fluctuar alrededor al nivel anterior a la crisis.

Al momento de estudiar el recorrido de la autoestima global para ambos sexos, encontraron que los niveles de autoestima considerados como altos durante la etapa de la infancia tienden a disminuir al inicio de la etapa adolescente y durante esta. Dichos números suelen elevarse al

ingreso de la vida adulta y parecen menguar hacia mediados de la edad adulta u la vejez.

Ahora bien, en relación a la varianza por sexo al parecer las mujeres presentan mayor predisposición a tener pérdidas en los niveles de la autoestima que sus congéneres del sexo opuesto. Es así, que al momento de evaluar la autoestima por áreas se encuentran diferencias de género, donde los varones en esta etapa se puntúan alrededor de sus logros personales en relación a lo obtenido por sus pares, mientras que las mujeres dan mayor relevancia a la aprobación lograda sobre quienes ellas consideran personas significativas. Es por ello que la considerada adolescencia temprana, es vista como un periodo esencialmente relevante para lograr la conformación de la autoestima, ya que en esta etapa los sujetos se manifiestan sensibles a que este mengue.

La seria de experiencias que atraviesan durante este momento vital, muchas de ellas novedosas y a veces altamente estresantes, se convierten en un desafío para redefinir la visión de sí mismo que tiene el adolescente; llevándolo no solo a presentar fluctuaciones en sus niveles de autoestima sino también una disminución significativa de esta; poniendo en juego muchas veces la estabilidad emocional. Dichos oscilaciones suelen reducirse en la edad adulta y conforme avanza la edad.

Estos cambios en la autoestima global durante la etapa adolescente se hallan interrelacionadas con experiencias negativas, siendo los más afectados aquellos adolescentes con indicadores de autoestima inferior; estos varianzas o respuestas ante las contingencias según diversos autores pueden ser un tanto impredecibles; sin embargo, estos cambios dependen principalmente de las experiencias de éxito o fracaso en aquellas aspectos donde se pone en riesgo su percepción de valía. Siendo así, que cuando un joven presente mayor número de acontecimientos vitales que satisfacen sus contingencias de valía personal, mayor tendencia presentara a la estabilidad de la autoestima.

1.3.2. Enfoque integrador en psicología

El enfoque integrador u holístico dentro del contexto de la psicología como ciencia, contiene dentro sí no solo a los movimientos tradicionales, sino que incluye también los aportes de las diversas ramas de la ciencia moderna; dando importancia por ejemplo a los factores socio culturales dentro del marco de referencia y desarrollo del sujeto y su contexto ecológico; donde pone en relación tanto sus aspectos espirituales como su escala de valores morales, inteligencia emocional y creencias; todo ello dentro al interior de un tenor ético. Ahora bien, la contribución de la teoría del pensamiento complejo, el contexto, el enfoque dialectico y transdisciplinario, completan y dan forma al concepto de integralidad, en esta configuración se da importancia a la complejidad del ser humano, de donde rescata su capacidad ser polifacético y a su vez poco previsible; es decir, esta orientación nos lleva a construir un todo unificado a partir de la suma de las partes de diversas porciones extraídas de otros perspectivas teóricas (Rodríguez, 2006).

Este modelo, es flexible y con apertura al cambio, se encuentra en constante búsqueda de conocimientos ignorados; presenta disposición de resistir la incertidumbre y está dispuesto a enmendar el camino, integrar las posturas y cambiar de ser necesario (Rodríguez, 2006).

1.3.3. Taller

Rodríguez, (2012), describe al taller como un herramienta de enseñanza y aprendizaje, la cual no suele ser muy utilizada como instrumento investigativo. Ciertamente, como elemento de enseñanza y aprendizaje, el taller facilita la adquisición de conocimientos, habilidades o destrezas a partir de la realización de un conjunto de actividades llevadas a cabo entre los participantes. Por ello señala Ander-Egg (1990, p. 5 como se citó en Rodríguez, 2012): “el taller se asienta en el principio constructivista por el cual, el estudiante es el responsable último e irreemplazable de su propio proceso de aprendizaje, ya que el proceso de adquisición de conocimientos es algo personal e intransferible”.

El proceso de un taller origina el diálogo y la comunicación entre los integrantes, permitiéndoles expresar de forma libre sus ideas y/o puntos de vista, brindándoles la posibilidad de conseguir negociar pautas, definir metas comunes a lograr, así como la distribución de las tareas a desarrollar por cada uno de los miembros, y los medios necesarios para lograrlo. Es aquí donde el taller resalta su potencialidad como herramienta dialógica y su carácter mediador; el cual proporciona a los integrantes el acceso a un conjunto de conocimientos y formas de expresión cultural a partir de la enseñanza y el aprendizaje como prácticas sociales escolarizadas, que se definen al taller como una acción "intencional, sistemática y planificada" (Coll, 1997, p. 199).

1.3.4. Taller desde el enfoque integrador

Desde la postura de la educación, se delimita al taller integrador como un espacio institucional que da la posibilidad de dialogo, debate y construcción participativa entre los ejes temáticos de diversas materias y prácticas que se dan en el proceso pedagógico de los alumnos. Donde estos intentan dar sentido a la relación existente entre la práctica y la teoría; proporcionándole la posibilidad al estudiante de abordar, comprender y concretar experiencias que le permitan anticiparse a las posibles dificultades a afrontar (Diseños curriculares de la Provincia de Córdova, 2008).

1.3.5. Adolescencia

Esta parte del desarrollo se considera como una de las evoluciones más complejas de la existencia; la cual es solo superada por la infancia en relación al ritmo rápido de crecimiento y permuta. Desde la postura fisiológica, el niño (a) pasa de ser pequeño a convertirse en un muchacho (a) con los primeros signos de madurez sexual; mientras que a nivel cognitivo el adolescente desarrollará la capacidad de razonar a nivel de pensamiento abstracto, de valorar las ideas del bien y el mal, desarrollar hipótesis e inferir sobre el futuro. En este punto, a mayor medida que estos adopten nuevas responsabilidades y formas de hacer las cosas, trataran de exigir su independencia e iniciaran a cuestionarse

la conductas propia como la de los otros, siendo capaces de darse cuenta de la complejidad y los diversos matices de la vida. Otro punto que ocupara sus procesos mentales, será la creciente preocupación sobre conceptos como la verdad y la justicia. Estos procesos de cambios y reestructuración a nivel de la vida mental del sujeto traerá con ellos el proceso de adquisición de valores y conocimientos que a largo plazo le servirán de fundamento para afrontar la vida (UNICEF, 2002).

Durante la adolescencia, los chicos fundan su independencia emocional y psicológica, empiezan a conocer y vivir su sexualidad y a reflexionar su papel en la sociedad del futuro. El proceso es gradual, emocional y, a veces, perturbador. Un joven puede sentirse desilusionado, decepcionado y herido en un determinado momento y, poco después, eufórico, optimista y enamorado.

Hidalgo y Ceñal (2014) definen a la adolescencia como espacio de la vida en donde los cambios psíquicos y sociales son intensos y la cual dará pase a la etapa adulta, esta etapa se inicia en la pubertad y su final se da cuando el culmina el proceso bio-psicosocial de desarrollo.

La duración e inicio de esta etapa discrepara dependiendo del marco de referencia que se use para su conceptualización; por ejemplo mientras que la OMS propone que la adolescencia se inicia alrededor de los 10 y tiene su final cerca de los 19 años; La Sociedad Americana de Salud y Medicina de la Adolescencia la ubica entre los 10 y 21 años (Hidalgo y Ceñal, 2014).

Sobre esta misma Antona, Madrid y Alaez (2003) reflexionan y refieren que es posiblemente el punto más resaltado y mencionado en las definiciones sobre el tema, el ver a la adolescencia como un proceso de transición entre etapas; entre la lucha por dependencia e independencia familiar, mientras que el sujeto trata de integrarse a la sociedad donde ejercer sus derechos.

Finalmente, al igual que lo menciona Silva (2006) se puede entender a la adolescencia desde el enfoque biopsicosocial como un constructo

cultural. Donde se dan significativos cambios físicos, psicológicos y ambientales que llevan al sujeto hacia la adultez. Emporo plantean que si bien es cierto la línea biológica delimita cierta tendencia, es más bien la cultura quien crea las tendencias o modelos a seguir; es por ello que cada adolescente vivirá dicho proceso de manera diferente. Así mismo, al momento de comprender esta etapa desde una postura social, donde implica percibir está etapa como un momento crítico universal que conlleva a definir y reconocer el sentido de la vida, y los objetivos personales; es cuando se puede pasar a asumir a la adolescencia como la etapa en la cual se tiene la responsabilidad de replantear nuevas formas de interrelación con los otros y las con diferentes ámbitos de su propia vida.

La adolescencia como cambio físico se inicia con la denominada etapa de la pubertad, estos cambios se ven caracterizados por las variables genéticas del sujeto, pero reciben también influencia de los factores ambientales como son las condiciones de salud, estado nutricional, hábitos saludables, etc.

Durante esta etapa se incrementa la secreción de las hormonas liberadoras de gonadotropinas; lo cual genera el incremento en la producción de andrógenos y estrógenos. Al tiempo que el eje hipotálamo-hipófisis-somatomedínico, genera el factor de crecimiento, dando lugar a los cambios físicos en la pubertad respecto a talla, crecimiento del tejido óseo, como la composición muscular, y los caracteres sexuales secundarios y primarios. Este proceso de desarrollo no suele darse de forma ordenada, sino más asimétrico por partes; el cual suele ir del área distal hacia proximal.

A nivel corporal, una de las características más resaltantes es el aumento de peso, que llega a ser aproximadamente del 50% de su futuro peso como adulto; siendo las mujeres quienes gana mayor cantidad de grasa que sus pares del sexo opuesto. Respecto a los caracteres sexuales secundarios, para ambos sexos puede acarrear la

presencia de problemas de autoestima, cuando estos se dan de forma tardía en relación al grupo de pares (Hidalgo y Ceñal, 2014).

Como se ha mencionado ya líneas arriba, la adolescencia es un proceso de pasaje entre etapas, de trascurrir entre procesos vitales, de pensamiento concreto a abstracto, de presente hacia la proyección de futuro; donde se consolida el desarrollo cognitivo, moral, el discernimiento sobre el bien y el mal.

En este aspecto Giedd (2004, como se citó en Hidalgo y Ceñal, 2014), expresa que es posible la implicación de los adolescentes en conductas riesgosas debido a que las capacidades de planificación, razonamiento y control de impulsos se encuentran en vías de consecución y la maduración en progreso. Ya que en este periodo el desarrollo complejo de la corteza pre frontal se encuentra en proceso.

Según Hidalgo y Ceñal (2014), durante esta fase los principales objetivos del desarrollo psicosocial se pueden considerar, como son: (a) Adquirir independencia familiar, en este momento vital el interés que experimenta el menor hacia las actividades familiares se ve reducido y suele tener resistencia a aceptar su orientación; presentan sentimientos de vació emocional que pueden acarrear la presencia problemas de conductas y afectar el rendimiento escolar. Inicia la búsqueda del amor en sus pares, y el humor presenta inestabilidad; trayendo con ello problemas en las relaciones paterno – filiales. Se espera que al término de esta etapa, el adolescente haya logrado su integración con la familia de referencia y en algunos casos haber obtenido cierto grado de independencia económica.

(b) Tomar conciencia de la imagen corporal y aceptación del cuerpo, durante la primera etapa de la adolescencia temprana, debido a la gran cantidad de cambios físicos, el púber experimentará un fuerte sentimiento de inseguridad, preocupación en ocasiones excesiva por su apariencia; comparándose de forma constante con sus pares en relación a su aspecto físico. Se espera que hacía la adolescencia media, vaya integrando su imagen personal; empero, podrían presentar problemas de

alimentación si la gestión de la etapa no se da correctamente. Ya en la etapa tardía, el adolescente ha integrado su imago personal; acepta su cuerpo con sus particularidades y le genera preocupación solo si hay presencia de anomalías.

(c) Establecer relaciones de pares y pareja, durante le primera etapa de la adolescencia, experimentan un imperioso interés por amistades del mismo sexo, quienes de volverán en puntos de referencia de sus conducta, dicha influencia en ocasiones puede ser positiva o negativa, dejando relegada la postura de los padres. Hacia la mitad de la adolescencia, experimenta sentimientos de afinidad hacia sus iguales; e intenta integrarse a la subcultura de los pares, identificándose con su forma de vestir, valores y reglas de conducta. Hacia el final de la adolescencia experimentan mayor interés por entablar relaciones de pareja, y el grupo queda relegado.

(d) Identidad, en esta etapa precoz, se afianza el pensamiento abstracto y la flexibilidad en los procesos cognitivos; los procesos mentales se vuelven altamente imaginativos, muestra sus primeros intereses los procesos vocacionales, en ocasiones irreales; experimenta mayor deseo de intimidad, surgen sentimientos sexuales y se le dificulta el control, manejo y expresión de emociones. Al paso del tiempo, y en la intermedio de este proceso, el adolescente experimenta sentimientos de omnipotencia, lo cual lo puede conducir a iniciar conductas de riesgo. Empero, suele ser en esta etapa empático y creativo. Ya al final del proceso, se lo verá virar y se lo encontrará en la posibilidad de delimitar sus valores morales, preferencias sexuales, y postura religiosa.

1.4 Formulación del problema

¿En qué medida el taller “Cupio” influye en la autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de El Milagro?

1.5 Justificación del estudio

La presente investigación es conveniente pues permite demostrar que los programas que tomen como eje la intervención y reeducación desde una perspectiva integral e inclusiva pueden generar aprendizajes afectivos y sociales que permitan el fortalecimiento y mejora de la autoestima.

Asimismo tiene relevancia social, pues los factores protectores en torno del desarrollo de los adolescentes, permite prevenir el progreso de otras posibles problemáticas psicosociales, fomenta el desarrollo personal, mejora las relaciones interpersonales con los pares y la familia, siendo las familias la unidad central de la sociedad.

De igual manera el presente estudio cuenta con implicancias prácticas, pues mediante el taller se desarrollarán mecanismos positivos para afrontar problemas que tienen lugar en las relaciones interpersonales en adolescentes, favoreciendo así a toda situación social que atraviesen los mismos.

El presente trabajo cuenta con valor teórico, ya que permitirá ampliar información sobre el abordaje de la autoestima contribuyendo así al quehacer de la psicología.

Finalmente, la presente investigación cuenta con utilidad metodológica pues servirá como referente para futuras investigaciones, afirmando además la utilidad de los programas que generen mecanismos positivos para el desarrollo de los adolescentes.

1.6 Hipótesis

Hipótesis general

H1: El Taller “CUPIO” influye en la autoestima de estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional de El milagro.

Ho: El Taller “CUPIO” no influye en la autoestima de estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional de El milagro.

Hipótesis especifica

H_1: El Taller “CUPIO” influye en el factor sí mismo de la Autoestima de estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional de El Milagro.

H_2: El Taller “CUPIO” influye en el factor social de la Autoestima de estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional de El Milagro.

H_3: El Taller “CUPIO” influye en el factor hogar de la Autoestima de estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional de El Milagro.

H_4: El Taller “CUPIO” influye en el factor escolar de la Autoestima de estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional de El Milagro.

1.7 Objetivos

Objetivo general

- Determinar la influencia del Taller “CUPIO” en la autoestima de estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional de El Milagro.

Objetivo especifico

- Identificar el nivel de Autoestima general de estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional de El Milagro, antes de la aplicación del taller.
- Precisar el nivel de Autoestima general de estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional de El Milagro, después de la aplicación del taller.
- Demostrar si la aplicación del taller “CUPIO” influye en el factor Sí mismo de estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional de El Milagro.

- Demostrar si la aplicación del taller “CUPIO” influye en el factor Social de estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional de El Milagro.
- Demostrar si la aplicación del taller “CUPIO” influye en el factor Hogar de estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional de El Milagro.
- Demostrar si la aplicación del taller “CUPIO” influye en el factor escuela de estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional de El Milagro.

II. MÉTODO

2.1. Diseño de investigación

El presente trabajo tiene un diseño cuasi experimental, pues lo sujetos incluidos en el grupo de estudio ya están asignados o constituidos; es decir, con esquemas no aleatorios, donde no es factible establecer la paridad inicial de los grupos; y consiste, en que una vez que se cuenta con los dos grupos se debe evaluar a ambos en la variable dependiente, luego uno de ellos se le aplica tratamiento experimental y el otro sigue con las tareas o actividades rutinarias (Sánchez y Reyes, 2006).

Esquema:

G.E: $O_1 – X – O_2$

G.C: $O_1 \quad O_2$

Dónde:

G.E. : Grupo Experimental

G.C. : Grupo Control

O_1 : Pre test

X : Tratamiento

O_2 : Pos Test.

2.2. Variables, Operacionalización

2.2.1 Variables

- Variable Independiente : Taller “Cupio”
- Variable dependiente : Autoestima

2.2.2 Operacionalización

Cuadro N° 01: Operacionalización de la variable Independiente

VARIABLE	DIMENSIONES	ITEMS	UNIDAD DE ANÁLISIS
Taller “Cupio”	Visualización (Gestal) Sí mismo	• Identificación y respeto de su yo físico. • Identificar y potenciar las capacidades y habilidades personales. • Establecer la capacidad de autocrítica positiva.	Institución Educativa Estatal de Trujillo
	Reeducación (Cognitivo) Social	• Promover respuestas de empatía ante las emociones de otros. • Identificar situaciones potenciales para la implementación de respuestas asertivas. • Promover actitudes asertivas en la interacción con otros.	
	Paradojas y metáforas (Terapia sistémica) Hogar	• Expresión sentimientos entre los miembros de la familia. • Fomentar interacciones saludables en la convivencia familiar. • Afrontando las expectativas	

		familiares.	
	Entrenamiento en detección de creencias irracionales: ABC (TREC) Escuela	• Identificación de creencias irracionales en el contexto escolar. • Deconstrucción de creencias irracionales en el contexto escolar (lo que espera de sí mismo). • Deconstrucción de creencias irracionales en el contexto escolar (lo que espera de sí otros).	

Cuadro N° 02: Operacionalización de la variable dependiente

Variable	**INDICADORES**	**ITEMS**	**ESCALA DE MEDICIÓN**	**UNIDAD DE ANÁLISIS**	**INSTRUMENTO DE RECOJO DE INFORMACIÓN**
Autoestima	Si mismo	01, 02, 03, 08, 09, 10, 15, 16, 17, 22, 23, 24, 29, 30, 31, 36, 37, 38, 43, 44, 45, 50, 51, 52, 57, 58	Intervalo	Institución educativa Estatal del nivel secundario	Inventario de autoestima Coopersmith
	Social	04, 11, 18, 25, 32, 39, 46, 53.			
	Hogar	05, 12, 19, 26, 33, 40, 47, 54			
	Escuela	07, 14, 21, 28, 35, 42, 49, 56.			

2.3. Población y muestra

Población

La población, objeto de estudio, está compuesta por 70 estudiantes de ambos sexos que cursan el primer año de educación secundaria de una institución educativa nacional de El Milagro, periodo 2018, como se especifica a continuación:

Tabla N° 1: Distribución de la Población de estudiantes del primer año de secundaria de una institución educativa de El Milagro.

Secciones	Sexo		N° de Estudiante
	Femenino	Masculino	
A	19	16	35
B	14	21	35
	33	37	70

Fuente: SIAGIE 2018 de la I.E.

Muestra

Para elegir el tamaño de la muestra se utilizó el muestreo no probabilístico por conveniencia; conforme se detalla en el siguiente cuadro:

Tabla N° 2: Distribución de la muestra de estudiantes del primer año de Secundaria de una institución educativa de El Milagro.

Secciones	Sexo		N° de Estudiante
	Femenino	Masculino	
1 ° ”A” Grupo experimental	6	6	12
1 ° “B” Grupo control	6	6	12
	12	12	24

Fuente: SIAGIE 2018 de la I.E.

Muestreo:

Se utilizó el muestreo no probabilístico por conveniencia, el cual permite seleccionar aquellos casos accesibles que acepten ser incluidos. Esto, fundamentado en la conveniente accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador (Otzen y Manterola, 2017 p. 230).

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

Técnicas

La técnica manejada para la presente investigación fue psicométrica, al cual hace referencia, usualmente a los test, procedimientos sistemáticos para observar la conducta del sujeto y describirla con la ayuda de escalas numéricas o categorías previamente establecidas. Las técnicas psicométricas incluyen aquellos test de evaluación y diagnostico que han sido elaborados utilizando procedimientos estadísticos altamente sofisticados y con material rigurosamente estandarizado y tipificado en sus tres fases fundamentales: administración, corrección e interpretación (Fernández Ballesteros, 1987 p. 166; como se citó en Cardona, Chiner y Lattur, 2006, p. 74).

Instrumentos

El instrumento utilizado con fines de la presente investigación fue el Inventario de Autoestima Escolar Coopersmith, cuya autoría recae sobre Stanley Coopersmith, en su edición original; el año de publicación de instrumento es de 1967, traducido al español por Panizo en 1985; el material consta de un manual para la aplicación y ejemplares del protocolo de respuesta; la forma de administración del inventario, se puede realizar tanto a nivel individual como grupal y su ámbito de estudio cubre entre los 11 a 16 años de edad cronológica; en relación al tiempo estimado para su duración oscila entre los 15 a 25 minutos. Está dirigido a medir actitudes evaluativas hacia sí mismo en experiencias sociales, académicas, familiares y personales; el tipo de evaluación se considera de composición verbal, homogénea, impresa y de potencia.

Para el caso de la presente investigación se hizo uso de la versión del Inventario de Autoestima de Coopersmith Forma “A” (Brinkmann, Segure y Solar, 1989); la cual es producto de un estudio llevado a cabo en Chile con estudiantes de primero y segundo años de educación secundaria, bajo la traducción al español por Preswitt y Díaz en 1984 para la población de Puerto Rico. Esta versión, presenta una adaptación lingüística para la realidad peruana en la ciudad de Trujillo por Espinoza (2015) se encuentra conformada por 58 preguntas, que incluye 8 ítems que pertenecen a la escala planteada para calcular el nivel de respuesta socialmente esperable y/o el grado de protección en las respuestas de los evaluados. Cada ítem se marca los enunciados con el grado de acuerdo o no con la premisa presentada.

“El instrumento es un inventario de auto- reporte de 58 ítems, en el cual el sujeto lee una sentencia declarativa y luego decide si esa afirmación es “igual que yo” o “distinto a mí” (Brinkmann, Segure y Solar, 1989 p. 68).

Brinkmann, Segure y Solar, (1989) arrojaron videncias sobre la validez y confiablidad en una muestra representativa de 1300 estudiantes para la ciudad de Concepción – Chile, donde hallaron la validez a través de la correlación con el test de personalidad de California, mayoría de varones

arrojan valores significativos entre 0.81 y 0.93. Mientras que la confiabilidad fue obtenida por el coeficiente de Kuder Richardson, arrojando valores que oscilan entre los 0.87 y 0.82. Elaboraron también normas de puntaje T para cada una de las escalas del Inventario, empero no descubrieron diferencias significativas en relación al sexo.

Espinoza (2015), obtuvo para la validez resultados con valoraciones mayores a .20 para cada área a través del ítem-test corregido, mientras que para el cálculo de la confiabilidad, esta de se presentó un Alfa de .799 en el área de Autoestima General.

El Inventario de Autoestima de Coopersmith Forma "A", se encuentra conformado por 58 afirmaciones, con respuesta dicotómica, donde el evaluado debe marcar si se identifica con la premisa presenta o no; dichas afirmaciones presentan información acerca de las características de la autoestima mediante de la valoración de cuatro sub-escalas: sí mismo (01, 02, 03, 08, 09, 10, 15, 16, 17, 22, 23, 24, 29, 30, 31, 36, 37, 38, 43, 44, 45, 50, 51, 52, 57, 58), social (04, 11, 18, 25, 32, 39, 46, 53), hogar (05, 12, 19, 26, 33, 40, 47, 54) y escuela (07, 14, 21, 28, 35, 42, 49, 56).

En relación a las instrucciones de aplicación, estas se encuentran redactadas en la hoja de respuestas y versan de la siguiente manera: "*si una frase describe cómo te sientes* generalmente *responde: Verdadero; si la frase no describe cómo te sientes generalmente responde: Falso, donde agrega: No hay respuesta correcta o incorrecta*" (Manual de aplicación Inventario de Autoestima de Coopersmith Forma "A", 1989, p. 3).

Respecto a la calificación del inventario, esta se lleva a cabo siguiendo la plantilla de calificación y se asigna un punto por ítem resuelto correctamente y cero por cada error. Cada sub escala emite un puntaje parcial, los cuales sumados dan un total de 50, que multiplicado por 2 puede llegar hasta máximo 100 puntos. La escala se mentiras no se puntúa, empero un número mayor de 5 respuestas en positivo lo convierte en resultado dudable.

Finalmente en lo que concierne a las puntaciones normativas, el inventario permite una variedad de normas (percentilares, estalas T o eneatipos) según la versión de estudio o adaptación que el investigador elija para trabajar.

2.5. Método de análisis de datos

Tras la aplicación del pre test, se procedió a escoger la muestra, distribuyéndose en grupo control y experimental a los participantes, posteriormente al término del mismo, se midió el efecto del taller "Cupio" aplicándose el post-test en ambos grupos. A continuación, se procedió a generar la base de datos dentro de la aplicación de hojas de cálculo Microsoft Excel 2010; de igual forma, para el proceso de análisis de los se utilizó el programa IBM - SPSS Statistics 22. En dicho proceso de empleo tanto estadística de tipo inferencial como descriptiva.

En lo que respecta a la análisis mediante estadística descriptiva se hizo uso de medidas de tendencia central: Mediana, Moda y Media; y las medidas de variabilidad: Rango y desviación estándar (Hernández, Fernández & Baptista, 2006); en cuanto al análisis mediante estadística inferencial se aplicó la prueba de Shapiro–Wilk, con la finalidad de encontrar la normalidad de los datos obtenidos en la muestra; así mismo con la finalidad de determinar el efector de taller aplicado se efecto la prueba "t" de Student, tanto para muestra relacionadas como para muestras independientes.

De igual forma, se utilizó pruebas de medias para la verificación de hipótesis; finalmente los resultados son expuestos mediante tablas.

2.6. Aspectos éticos

El estudio se apoyó bajo normas y reglas que permiten respetar la privacidad de los participantes, por lo cual previa a la aplicación del taller se les informo a partícipes sobre los objetivos del mismo, gozando de la potestad de elegir su participación o no en la misma. Así mismo, se les comunicó sobre la confidencialidad de la información ofrecida y protección de sus datos durante su participación en el trabajo de investigación al término de este.

Por lo cual deberán firmar un consentimiento informado dando la autorización para que el menor participe en esta investigación.

III. RESULTADOS

Tabla N° 03:

Distribución según nivel de autoestima en integrantes del grupo experimental antes y después de aplicación del Taller "Cupio".

Nivel de autoestima escolar	Momento de evaluación			
	Antes de la aplicación del taller		Después de la aplicación del taller	
	N	%	N	%
Muy bajo	2	16.67	-	-
Bajo	2	16.67	-	-
Normal	8	66.66	-	-
Alta	-	-	7	58.33
Muy alta	-	-	5	41.67
Total	12	100	12	100

Nota: aplicado en estudiantes de primer año de secundaria de una institución educativa de El Milagro

En la tabla N° 03, se presentan los niveles de autoestima alcanzados por los integrantes del grupo experimental antes y después de aplicación del taller "Cupio" en estudiantes de primer año de secundaria de una institución educativa de El Milagro; en el que 66.66% de la población se ubicó en el nivel promedio y un 16.67% en los niveles muy bajo y bajo; mientras que tras la aplicación del taller, se observa que el 58.33% de los evaluados se concentran en el nivel alto y un 41.67% restante en el nivel muy alto.

Tabla N° 04:

Distribución según nivel en las dimensiones de autoestima en integrantes del grupo experimental antes y después de la aplicación del taller "Cupio".

Nivel de autoestima escolar	Momento de evaluación			
	Antes de la aplicación del taller		Después de la aplicación del taller	
	N	%	N	%
SI MISMO				
Muy bajo	4	33.3	-	-
Bajo	6	50.0	-	-
Normal	2	16.7	-	-
Alta	-	-	10	83.3
Muy alta	-	-	2	16.7
Total	12	100	12	100
SOCIAL				
Muy bajo	4	33.3	-	-
Bajo	7	58.33	6	50
Normal	1	8.3	6	50
Alta	-	-	-	-
Muy alta	-	-	-	-
Total	12	100	12	100
ESCOLAR				
Muy bajo	1	8.3	-	-
Bajo	-	-	-	-
Normal	7	58.3	4	33.33
Alta	4	33.33	7	58.3
Muy alta	-	-	1	8.3
Total	12	100	12	100

HOGAR				
Muy bajo	-	-	-	-
Bajo	5	41.7	-	-
Normal	6	50	5	41.7
Alta	1	8.3	6	50
Muy alta	-	-	1	8.3
Total	12	100	12	100

Nota: aplicado en estudiantes de primer año de secundaria de una institución educativa de El Milagro

En la tabla N° 04 se presenta la distribución según nivel en la dimensión de autoestima en integrantes del grupo experimental antes y después de la aplicación del Taller “Cupio” en estudiantes de primer año de educación secundaria de una institución de El Milagro, donde se observa que antes de la aplicación del Taller en la dimensión sí mismo, el 50% de los evaluados se encuentran en la categoría bajo, seguido de un 33.3% en nivel muy bajo y un 16.7% en Normal; mientras que en la dimensión social, 58.33% de ubica en el nivel bajo, 33.3% en muy bajo y un restante 8.3% en nivel normal; en relación a la dimensión escolar 58.3% se instala en la categoría normal, 33.33% en alta y otro 8.3 en el nivel alto; respecto a la dimensión a la dimensión hogar antes de la aplicación del taller, un 41.7% se dispone en el nivel bajo, 50% en normal y 8.3% en alto. Ahora bien, tras la aplicación del Taller “Cupio” se observa que, para la dimensión sí mismo, 83.3% de los evaluados se coloca en el categoría alta y un 16.6% muy alta; en lo que compete a la dimensión social, se dispone el 50% de la población para los niveles bajo y normal respectivamente; en tanto en la dimensión escolar, los resultados muestran que 58.3% se orienta al estrato alto, 33.33% permanece en normal y un 8.3% se estable en muy alta; finalmente en la dimensión hogar se evidencia un 41.7% se halla en la categoría normal, 50% en alta y un remanente de 8.3% en muy alta.

4.1. Resultados sobre la comparación de la autoestima en estudiantes de secundaria del grupo experimental y control antes y después de la aplicación del taller.

Tabla N° 05:

Comparación de autoestima en integrantes de los grupos experimental y control, antes y después de la aplicación del taller "Cupio".

	Grupo de estudio		Prueba t
	Experimental (n=12)	**Control** (n=12)	
Antes de la aplicación del taller			
Media	27.5	40.50	$T_{(24)}$=5.700
Desviación estándar	6.023	5.154	P=.000**
Después de la aplicación del taller			
Media	38.08	39.92	$T_{(24)}$=1.018
Desviación estándar	2.503	5.712	P=0.320
Prueba t	$T_{(11)}$=-5.885 p=.00**	$T_{(11)}$=.333 p=.745	

Nota aplicado en estudiantes de primer año de secundaria de una institución educativa de El Milagro

n : Número de estudiantes integrantes del grupo de estudio
p : Probabilidades de rechazar la hipótesis nula siendo cierta
**p<.01 : Diferencia muy significativa
p>.05 : Diferencia no significativa

En la tabla N° 05, se presenta la comparación de medias en la autoestima para los integrantes de los grupos experimental y control, antes y después de la aplicación del Taller "Cupio" en estudiantes de primer año de educación secundaria de una institución de El Milagro; en el cual se puede denotar que el promedio antes de la aplicación del taller se halla en 27.5 para el grupo experimental y un 40.5 en el grupo control, con una t de Student para grupos independientes significativa (p<.05), ello implica que lo grupos al inicio se presentaban como no parietarias; ahora bien, tras la aplicación del taller t de Student para grupos relacionados muestra un grado de significancia superior

(p>.05), esto implicaría que tras la aplicación los grupos experimental (30.08) y control (39.92) se han vuelto equivalentes. Del mismo modo; en lo que corresponde a la prueba de t de Student para muestras relacionadas, se evidencian diferencias altamente significativas (p<.01) t=.000, entre la evaluación pre (27.5) y post test (38.08) del grupo experimental, esto indica que la existencia de diferencias entre ambos momentos de la evaluación implicando la eficacia del taller “Cupio” sobre la variable de estudio. Mientras que el grupo control mantiene sus medias antes (40.50) de la evaluación como posterior a esta (39.92), con un valor de t no significativo (p=.745).

Tabla N° 06:

Comparación de la dimensión sí mismo en integrantes de los grupos experimental y control, antes y después de la aplicación del taller "Cupio".

	Grupo de estudio		Prueba t
	Experimental (n=12)	**Control** (n=12)	
Antes de la aplicación del taller			
Media	11,00	19,17	$T_{(24)}$=6,436
Desviación estándar	3,162	2,791	P=.000**
Después de la aplicación del taller			
Media	16,70	18,58	$T_{(24)}$=1,633
Desviación estándar	1,703	3,288	P=.118
Prueba t	$T_{(11)}$=-4,706 P=.001*	$T_{(11)}$=,392 P=,703	

Nota: aplicado en estudiantes de primer año de secundaria de una institución educativa de El Milagro

n : Número de estudiantes integrantes del grupo de estudio
p : Probabilidades de rechazar la hipótesis nula siendo cierta
**p<.01 : Diferencia muy significativa
p>.05 : Diferencia no significativa

Para el caso de la tabla N° 06, la t de Student para muestras independientes antes de la aplicación del taller en la dimensión sí mismo, se presentan diferencias estadísticamente significativas (p>.05) entre los grupos experimental y control, con medias de (11,00) y (19,17), respectivamente; ello representa que estos no son paritarios; sin embargo tras la aplicación del taller las medias entre ambos (experimental=16,70 y control=18,58) se asemejan dando un estadístico (t=.118) no significativo, ello indica que ambos grupos ahora son similares. De forma similar; en la t de Student para muestras relacionadas en el grupo experimental se encuentran diferencias significativas (p<.05) antes (11,00) y después (16,60) del momento de evaluación, mientras dicha significación no se presenta en el grupo control entre ambos de la evaluación (pre test= 19,17 y post test=18,58); valor de significancia de P=,703); indicando la efectividad del taller "Cupio" sobre la dimensión Sí mismo.

Tabla N° 07:

Comparación de la dimensión Social en integrantes de los grupos experimental y control, antes y después de la aplicación del taller "Cupio".

	Grupo de estudio		Prueba t
	Experimental (n=12)	**Control** (n=12)	
Antes de la aplicación del taller			
Media	4,60	6,25	$T_{(24)}$=2,703
Desviación estándar	1,174	1,663	P=.014*
Después de la aplicación del taller			
Media	5,50	6,25	$T_{(24)}$=1,258
Desviación estándar	1,080	1,663	P=.223
Prueba t	$T_{(11)}$=-2,322 P=.040*	$T_{(11)}$=,000 P=1,000	

Nota: aplicado en estudiantes de primer año de secundaria de una institución educativa de El Milagro

n : Número de estudiantes integrantes del grupo de estudio
p : Probabilidades de rechazar la hipótesis nula siendo cierta
**p<.01: Diferencia muy significativa
p>.05: Diferencia no significativa

Para el caso de la Tabla N° 07 en la comparación de medias de la dimensión social en integrantes de los grupos experimental y control, antes y después de la aplicación del taller "Cupio" en estudiantes de primer año de educación secundaria de una institución de El Milagro, se puede observar que la t de Student para muestras independientes antes de la aplicación del taller, arroja diferencias estadísticamente significativas entre los grupos de estudio (control= 4,60 y experimental=6,25, p=.014), esta significación indica que ambos grupos de trabajo son diferentes; no obstante, tras la aplicación (p>.005) del Taller los valores de la media entre grupo control (6,25) y experimental (5,50) señalan que la diferencia se ha reducido, generando que ahora los grupos sean semejantes (p=223). Análogamente; al visualizar los resultados de la prueba t de Student para muestras relacionadas, se encuentra que los valores de la media para el grupo experimental antes de la evaluación es de 4,60, mientras que tras evaluación alcanza un valor de 5,50,

con un valor de t= -2,322, bajo una significancia de P=.040, por lo cual se considera que existen diferencias ($p<0.05$) entre ambos momentos de la evaluación, revelando que el taller “Cupio” cumple con su objetivo en dicha dimensión; entretanto en el grupo control proyecta valores de p=1,000, no significativos estadísticamente ($p>0.05$) con una media de 6,25 en ambos momentos de la evaluación.

Tabla N° 08:

Comparación de la dimensión Hogar en integrantes de los grupos experimental y control, antes y después de la aplicación del taller "Cupio".

	Grupo de estudio		Prueba t
	Experimental (n=12)	**Control** (n=12)	
Antes de la aplicación del taller			
Media	4,00	5,58	$T_{(24)}$=2,799
Desviación estándar	1,247	1,379	P=0,11
Después de la aplicación del taller			
Media	5,80	5,67	$T_{(24)}$=-,253
Desviación estándar	1,135	1,303	P=.803
Prueba t	$T_{(11)}$=-4,330 P=0.001**	$T_{(11)}$=-,185 P=,857	

Nota: aplicado en estudiantes de primer año de secundaria de una institución educativa de El Milagro

n : Número de estudiantes integrantes del grupo de estudio
p : Probabilidades de rechazar la hipótesis nula siendo cierta
**p<.01 : Diferencia muy significativa
p>.05 : Diferencia no significativa

En la tabla N° 08, respecto a la t de Student para pruebas independientes antes de la aplicación del taller el grupo experimental obtiene una media de 4,00, mientras que el grupo control una media de 5,58 y una t=2,799 con significancia de p=0,11, ello implica que estadísticamente no se hallan diferencias entre ambos grupos para la dimensión Hogar (p>0.05), implicando la homogeneidad de ambos grupos para esta dimensión; al tiempo, que tras la evaluación el grupos experimental y control alcanzan medias de 5,80 y 5,67 respectivamente con un valor de t=,253 y significancia de p=.803 (p>0.05); lo cual señala que en los grupos se mantiene la homogeneidad. Mientras tanto; en la t de Student para muestras relacionadas, para el grupo experimental antes de la evaluación logra valores de la media de 4,00 para el pre test y 5,80 en el post, esto indica la existencia de diferencias estadística, que expresan que el Taller "CUPIO" cumple con su objetivo en esta dimensión; finalmente en la evaluación pre test del grupo control de alcanza una media de 5,58, mientras

que el post test, logra un valor de la media por 5,67, con una nivel de significancia por P=,857 no significativo (p>.05) y una t=,185, señalan que no existen diferencia en dicho grupo entre ambos momentos de la evaluación.

Tabla N° 09:

Comparación de la dimensión ESCUELA en integrantes de los grupos experimental y control, antes y después de la aplicación del taller "Cupio".

	Grupo de estudio		Prueba t
	Experimental (n=12)	**Control** (n=12)	
Antes de la aplicación de taller			
Media	5,00	6,25	$T_{(24)}$=1,806
Desviación estándar	1,764	1,485	P=,086
Después de la aplicación de taller			
Media	6,20	6,00	$T_{(24)}$=-,372
Desviación estándar	1,033	1,414	P=.714
Prueba t	$T_{(11)}$=-2,916 P=,014	$T_{(11)}$=,414 P=,687	

Nota: aplicado en estudiantes de primer año de secundaria de una institución educativa de El Milagro

n : Número de estudiantes integrantes del grupo de estudio
p : Probabilidades de rechazar la hipótesis nula siendo cierta
**p<.01 : Diferencia muy significativa
p>.05 : Diferencia no significativa

En la tabla N° 09: respecto a la t de Student para muestras independientes antes de la aplicación del taller refleja una media de 5,00 para el grupo experimental y 6,25 para el caso del grupo control, el valor de significancia (p=,086) no es representativo (p>.05), indicando por tanto que ambos grupos son equivalentes; al tiempo que tras la aplicación del taller "Cupio", el índice de significancia (t=,714) y medias (experimental=6,25 y control=6,00) tampoco son significativos; por tanto, los grupos se mantienen equivalentes. Por otro lado, en lo que atañe a la t de Student para muestras relacionadas se encuentra que para el grupo experimental el valor de media antes de la evaluación es de 5,00, mientras que tras la evaluación fue de 6,20 con una significación por P=,014, siendo dichos resultados significativos (p<.05), lo cual indica que el Taller "Cupio" cumple su objetivo para esta dimensión; en entre tanto, en el grupo control las medias pre y post test alcanzan valores de 6,25 y 6,00, respectivamente; con un valor de significancia por P=,687, siendo

dichos valores no significativos (p>.05), ello implica que no existen diferencias entre ambos momentos de evaluación en dicho grupo.

IV. DISCUSIÓN

La autoestima es uno de aquellos conceptos que ha logrado una impresión próspera y significativa al interior de la comunidad psicológica, y dentro de cada uno de sus diversos ámbitos de aplicación. A razón de Caza (2014) poseer una buena autoestima permite al individuo salir airoso de las barreras establecidas en las experiencias negativas pasadas; permitiendo al sujeto cumplir los objetivos planteados, le da la oportunidad de disfrutar la vida, ser feliz y realizarse. Por tanto, se entiende a la autoestima como la evaluación que una persona forma sobre sí misma y suele mantener en el tiempo; siendo dicho juicio de aprobación o no, según la persona crea ser competente, importante y digna (Coopersmith, 1976).

Lo atractivo de la autoestima, no lo presenta solo su precisión como concepto, sino la gama de posibilidades que exhibe y que permiten diseñar acciones de intervención, las cuales si se encuentran planificadas y diseñas de forma ordenada lograran desarrollarla y promoverla en los diversas periodos del desarrollo y contextos en los cuales se deviene la vida del ser humano.

A partir de lo mencionado, es que emergen en el investigador el interés por examinar si el enfoque integrador, el cual adopta y reúne en su práctica herramientas de diversas vertientes de la psicología (humanismo, gestalt, cognitivo – conductual, etcétera) facilitando que los individuos adquieran recursos desde distintas postura; influye en la autoestima de estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Nacional de El Milagro.

Es así que en la tabla N° 03, se puede encontrar la distribución por niveles de autoestima en integrantes del grupo experimental antes y después de aplicación del Taller “Cupio” en estudiantes de primer año de secundaria de una institución educativa de El Milagro, donde se observa que anterior a la aplicación del taller el 66.66% de la población evaluada se encuentra en el nivel medio y 16.67% en los niveles muy bajo y bajo; ello implica que el grueso de la masa poblacional por lo general presenta

tendencias adaptativas al medio y de solución de los problemas, con conductas valorativas positivas hacía mismo, empero ante la presencia de tensión su capacidad de adaptación se ve menoscabada, dificultándoles identificar sus errores, experimentan inseguridad en la toma de decisiones, teniendo una moderada habilidad para comunicarse con otros y definir objetivos. Estos resultados se confirman por lo encontrado por Montes y Vaca (2007), quienes hallaron que el 75% de los puntajes obtenidos por estudiantes de tercer año de secundaria en la evaluación pre test se ubicaban en rangos entre el 38 y 54 puntos, lo cual los sitúa en la categoría de favorable (promedio), es decir en los componentes afectivos, emocionales y personales se encuentran en vías de desarrollo. Mientras que Cuellar (2004), halló que el 68% de sus encuestados se hallaban también en el nivel medio, esto lo lleva referir que los adolescentes con niveles medios suelen presentar confianza y niveles de competencia y merecimientos que no se están viendo afectados en la actualidad.

En la misma tabla se puede visualizar los resultados de la aplicación del post test en el grupo experimental, tras la aplicación del Taller “Cupio” en estudiantes de primer año de secundaria de una institución educativa de El Milagro; donde se observa que el 58.33% se encuentra en la categoría alta y un 41,67% muy alta, esto implica que los sujetos se caracterizan por ser afectuosos, comunicativos, capaces de disfrutar de la vida, se sienten idóneos de dirigir grupos e interactuar con los demás asumiendo la responsabilidad de sus actos, siendo conocedores de sus habilidades y defectos. Estos resultados se respaldan en lo encontrado por Montes y Vaca (2007), quienes tras la aplicación de un taller de intervención para fortalecer la autoestima en adolescentes de tercer año de educación secundaria hallaron que el 90% de la población encuestada se ubicó en las categorías de autoestima favorable y muy favorable, denotando mejoras en la percepción de sí mismo, como en la interacción con los contextos inmediatos en los cuales están inmersos; al igual que ha sucedido en el caso del Taller “Cupio”.

A continuación, en la tabla N° 04 se muestra la distribución según nivel en las dimensiones de autoestima en integrantes del grupo experimental antes y después de la aplicación del Taller “Cupio” en estudiantes de primer año de educación secundaria de una institución educativa de El Milagro, donde se halló que antes de aplicar el taller en la dimensión sí mismo el 50% se encuentra en nivel bajo, 33.33% de la población se halla en el nivel muy bajo y el 16.7% restante se halla el nivel normal; esto significa que el porcentaje mayor de participantes se caracterizan por presentar sentimientos de rechazo e infravaloración hacía sí mismo, inestabilidad emocional, autocritica y valoración negativa de su conducta, falta de confianza de sus decisiones, no sintiéndose en la capacidad de responder a las demandas del entorno. Estos datos son amparados por lo encontrado por Valdés (2001), quien antes de la aplicación de un taller de intervención para aumentar la autoestima en niñas de sexto grado de educación básica encontró que el 75.6% de las población se ubicaba en el nivel bajo respecto a la dimensión Sí mismo.

Ahora bien, tras a la aplicación del taller la dimensión Sí mismo, arroja que el 83.3% de los evaluados se coloca en la categoría alta y un 16.6% muy alta, indicando que los evaluados ahora son capaces de defenderse de la crítica, tienen deseos de mejorar y muestran confianza en sus habilidades y destrezas para responder a las exigencias que les impone en mundo externo. Estos resultados son respaldados por lo encontrado por Valdés (2001) quien tras la aplicación de un programa de intervención para fortalecer la autoestima logro que un 56.7% de la población se ubicará en las categorías medio y alto.

Dentro de la misma tabla en lo que respecta a la dimensión social, antes de la aplicación del taller, el 58.33% se ubica en el nivel bajo, 33,3% en la categoría muy bajo y 8.3% en el nivel normal; este datos señalan que la mayor parte de los evaluados presentan entre sus principales particulares una búsqueda exagerada de aprobación por parte del medio, dificultándoseles identificar los acercamientos afectuosos o de aceptación; presentando por lo general una imagen adversa de sí mismos. Estos datos obtenidos coinciden con lo encontrado por Valdés

(2001) quien antes de la aplicación de un programa de intervención halló que un 40.5% de las alumnas se encontraban en un nivel bajo en la esta dimensión.

En esta misma línea en la dimensión social, tras la aplicación del taller se encuentra que el 50% de la población se ubica en el nivel bajo y el 50% restante migra hacía el nivel promedio, indicando que las características del nivel anterior aún se mantienen y pueden emerger ante la presencia de crisis, empero los estudiantes se encuentran en vías de lograr rasgos de confianza básica en sus relaciones con los pares, se perciben capaces y se experimentan competentes para cumplir con sus expectativas de aprobación. Estos datos coinciden con lo hallado por Cuellar (2004) quien sostiene que el 70% de su población evaluada presenta tendencia a la media en la dimensión social de la autoestima; y por Valdés (2001), quien hallo que tras aplicar un programa de intervención en autoestima el 48.6% de las alumnas se ubica ahora en nivel alto y un 21.6% en nivel medio.

A continuación en la dimensión escolar, se describe que el 58.3% se dispone en la categoría promedio, 8.3% se ubica en el nivel muy bajo y 33.33% en la condición alta, como se ha mencionado con anterioridad, esto indica que los sujetos evaluados en su mayor medida suelen mostrar tendencia a desobedecer las normas, su rendimiento académico es por debajo de lo esperado y se dan por vencidos ante las adversidades de forma fácil. Esto coincide con lo hallado en la investigación de Valdés (2001) quien tipifica su población en un 54.1% en nivel alto y un 24.3% en la categoría promedio previo a la aplicación del taller; así mismo Cuellar (2004) encuentra un 63% en la misma categoría para esta dimensión.

Por otra parte, tras la aplicación del taller “Cupio” en la dimensión escolar, los resultados muestran que el 33.33% se halla en la categoría de normal, 58.3% en el nivel alto y 8.3% se coloca en condición muy alta; lo cual revela que ahora los participantes afrontan de forma adecuada las tareas escolares, se sienten satisfechos de sus logros y

aumentaron su nivel de competitividad. Estos datos se corroboran en lo encontrado por Valdés (2001) quien tras la aplicación de un programa de intervención en autoestima hallo que el 67.6% se encontraba en nivel alto.

Análogamente, en lo que incumbe a la dimensión hogar se plantea que antes de la aplicación del taller, se halla un 8.3% en la condición alta, 41.7% se dispone en el nivel bajo y 50% en nivel normal, lo cual identifica a la población mayoritaria por presentar dificultades en las relaciones al interior de su núcleo familiar, sintiéndose incomprendidos por este, se tornan irritables, impacientes e indiferentes respecto a su familia, experimentando sentimientos de auto desprecio y resentimiento. Estos indicadores son respaldados por Cuellar (2004) quien ubica a su población evaluada en un 49% en nivel promedio, mientras que Valdés (2001) encuentra un 40.5% en nivel promedio previo a la aplicación del programa de intervención.

Entonces tras la aplicación del Taller “Cupio” se identificó que el 8.3% en la categoría muy alta, 41,7% en nivel normal y 50% en la condición alta; lo cual indicaría que los participantes ha mejorado sus relaciones familiares, aumentado su independencia en la conducta y toma de decisiones, han empezado a respetar las normas y pautas de valores familiares. Estos datos se corroboran con los resultados de Valdés (2001), quien logro un aumento del 10% en los niveles altos de la dimensión después de la ejecución del programa de intervención propuesto.

Ulteriormente, finalizado el proceso de ponderación de la distribución de los niveles de la variable autoestima, se proseguirá a dar respuesta a la hipótesis general de la investigación y los respectivos objetivos específicos.

Así, se procede a revisar la tabla N° 05, donde se observa la comparación de autoestima en participantes de los grupos experimental y control, antes y después de la aplicación del taller “Cupio” en estudiantes de primer año de educación secundaria de una institución de

El Milagro; denotando que antes de la aplicación del taller la prueba t para muestras independientes arroja valores no significativo (p>.05), ello indica que tanto grupo control como experimental son no equivalentes, donde el grupo control (40.50) presenta valores superiores respecto al experimental (27.5); empero tras las aplicación del taller dichas diferencias se reducen y el valor de significancia desaparece (p=.320), con ello las medias se acercan (experimental=38.08, control=39.92) y los grupos se tornan equivalentes. Así mismo, la prueba t para muestras relacionadas del grupo experimental indica la existencia de diferencias significativas (p=.00**) entre ambos momentos de evaluación con una media anterior a la aplicación de 27.5 contra una media post test de 38.08; en consecuencia, se acepta la hipótesis de investigación que sostiene que el Taller “CUPIO” influye en la autoestima de estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional de El milagro, ello evidencia que la preparación en entrenamiento de creencias irracionales, reeducación, visualización y proyección de sí mismos y trabajo a nivel de historias familiares; han permitido que ahora los participantes sean capaces de confiar en sus habilidades, aceptar sus debilidades, ser pacientes y esforzarse por lograr sus metas.

Esto es corroborado por Marsellach (1998, como se citó en Ulloa, 2003), quien sostiene que las personas con autoestima positiva muestran sentimientos de autoconfianza y valía personal; son autónomos y con necesidad de ser útiles y necesarios para el mundo. Así mismo, Montes y Baca (2007), quienes tras la aplicación de su estudio indican cambios a niveles de la percepción de la autoestima de los estudiantes; lograron que estos consoliden su imagen personal y aumenten el nivel de seguridad en sí mismos. De forma similar, Cardoso y Cano (2008) señalan un aumento significativo en los niveles de autoestima y de competencia emocional en el grupo experimental en relación a los resultados con el grupo control, con el uso de técnicas de conciencia plena como herramientas eficaces para potenciar la autoestima.

Así mismo, respecto a la eficacia del enfoque se puede afirmar al igual que lo hace Hernández (2003 p. 10) que parte de implicación del

enfoque complejo – holísticos para la acción educativa práctica, encuentran una vía de expresión formativa con las concepciones de competencias humanas. Donde el tratamiento holístico de la persona en su contexto, permite abordar la situación personal en su complejidad, el tratamiento de los temas de autoestima vinculado a sus aspectos de conciencia moral, el desarrollo de aprendizajes para el conocimiento y para la formación de la persona para la vida (p. 11).

De la misma manera, en la tabla N° 06, se muestra la comparación de la dimensión sí mismo en integrantes de los grupos experimental y control, antes y después de la aplicación del taller “Cupio” en estudiantes de primer año de educación secundaria de una institución educativa de El Milagro; donde se observa que, la prueba t de Student para muestras independientes antes de la aplicación del taller muestra diferencias significativas (p>.05) entre grupo control (19,17) y experimental (11,00), indicando que los grupos son no equivalentes, empero tras la aplicación del taller las medias entre ambos (experimental=16,70 y control=18,58) se asemejan dando un estadístico (t=.118) no significativo, tornándose ambos grupos equivalentes. Respecto a la t de Student para muestras relacionadas arroja un coeficiente estadísticamente significativo (p<.05) entre ambos momentos de la evaluación en el grupo experimental (pre test= 19,17 y post test=18,58); lo cual señala que la aplicación de estrategias Gestalt de entrenamiento en identificación y respeto de su yo físico, potenciación de capacidades y habilidades personales, refuerzo de la autocrítica positiva; han permitido a los participantes desarrollar cierto grado de estabilidad emocional, valorar e identificar sus atributos y habilidades personales, siendo capaces de defenderse de la crítica y mantener una actitud positiva ante las dificultades.

Ello se respalda por Coopersmith (1989 como se citó en Inca, 2017), quien sostiene que las personas con un alto nivel de autoestima en la dimensión sí mismo admiten compromisos, muestran confianza en sí mismos y equilibrio y seguridad emocional, son competentes y competitivas; y con deseos de mejorar; y por Pequeña y Escurra (2006) quienes hallaron diferencias estadísticamente significativas en el factor

sí mismo (t =- 4.06, p < .01), tras la aplicación de un programa participativo con experiencias de intercambio de alternativas y aprendizaje grupal. De igual forma, Alva (2016) haya diferencias significativas a favor del grupo experimental tras la aplicación de técnicas Gestalt para mejorar la autoestima en el área personal o de sí mismo, donde la auto-aceptación e identificación de habilidades juegan un rol fundamental para obtener mejoras en esta área.

Del mismo modo, se presentan los resultados de la tabla N° 07, respecto de la comparación de la dimensión Social en integrantes de los grupos experimental y control, antes y después de la aplicación del taller “Cupio” en estudiantes de primer año de educación secundaria de una institución educativa de El Milagro; en la cual, la prueba t de Student para muestras independientes, evidencia que ambos grupos no son equivalente antes de la aplicación del tratamiento, mientras que tras la aplicación del mismo dicha diferencia desaparece tornándose equivalentes.

Por otro lado, en lo que atañe a la prueba t de Student para muestras relacionadas en el grupo experimental, se concluye que existe diferencias (p<0.05) entre ambos momentos de la evaluación (pre test=4,60 y post test=5,50); lo que indica que la aplicación de estrategias de reeducación para promover respuestas empáticas y conductas asertivas en la interacción con los otros han permitido a los participantes del taller desplegar habilidades para relacionarse satisfactoriamente con su entorno y en base a ellas emitir juicios críticos sobre su propia conducta, manteniendo confianza en sus capacidades, esto se corrobora en lo mencionado por Coopersmith (1989 como se citó en Inca, 2017) quien expresa que los individuos con mayor habilidad para entablar relaciones interpersonales, así como relaciones con otros en diversos contextos sociales, ser perciben a sí mismos como más confiados y con mayores sentimientos de valía; y por Pequeña y Escurra (2006) quienes hallaron diferencias estadísticamente significativas en el factor social (t = -3.06, p < .01), tras la aplicación de un programa de mejoramiento de la autoestima; y por Tamez y Rodríguez (2017) quienes hallaron que el uso de programas integrativos donde intervienen las técnicas de corte

cognitivo –conductual como la reeducación permiten al participante reelaborar las conductas de interacción generando mejoras de los indicadores de autoestima, logrando cambios positivos en la interacción social y asertividad.

En relación a los resultados en la tabla N° 08, sobre la comparación de la dimensión Hogar en integrantes de los grupos experimental y control, antes y después de la aplicación del taller “Cupio” en estudiantes de primer año de educación secundaria de una institución de El Milagro; se puede ver que para el caso de t de Student para pruebas independientes, tanto antes (P=0,11) como después (P=.803) de aplicación del taller no se evidencian diferencias significativas; ello implica que estadísticamente que ambos grupos al inicio son equivalente y mantienen dicha equivalencia tras la aplicación del taller. En tanto, la t de Student para muestras relacionadas, para el grupo experimental antes de la evaluación logra valores de la media de 4,00 para el pre test y 5,80 en el post, esto indica la existencia de diferencias estadísticas, ello representa, que el uso de estrategias de terapia sistémica donde se aplican paradojas y metáforas ayudan a fomentar interacciones saludables, expresión de sentimientos entre los miembros de la familia y de afrontamiento a las expectativas familiares, han permitido a los participantes desarrollar relaciones familiares saludables, respeto por las normas del marco familiar y capacidad para comprometerse en metas comunes con miembros de entorno familiar.

Esto se corrobora por lo mencionado por Coopersmith (1989 como se citó en Inca, 2017) quien afirma que las personas con adecuados niveles de autoestima en la dimensión Hogar, tiene la capacidad establecer lazos saludables con miembros de marco de referencia familiar, experimentándose valorados y queridos, son auto-determinados, poseen metas en común con la familia; empero son capaces de identificar los puntos positivos y negativos y tener diferencias saludables dentro del ambiente familiar; y por Pequeña y Escurra (2006) quienes hallaron diferencias estadísticamente significativas en el factor hogar ($t = -2.26$, $p < .05$), tras la aplicación de un programa de mejoramiento de la

autoestima. Así mismo Cava y Musitu (1999), expresan que tras la aplicación del taller Galatea encontraron valores estadísticamente significativos en la dimensión familiar (t=-2.13; p=.033); y por Tamez y Rodríguez (2017) quienes hallaron que el uso de programas integrativos donde intervienen el uso de cuentos y metáforas permiten dar una perspectiva diferente del problema y mejorar las relaciones al interno de la familia.

Sin embargo, tras evaluar la diferencia de medias en el grupo experimental antes y después de la aplicación del taller (1.8), se encuentra que el tamaño del efecto es leve; esto se puede atribuir a que la dimensión hogar, como mencionan Campo y Martínez (2009) tiene su origen en las experiencias primarias provenientes del medio familiar; siendo la familia uno de los factores a los cuales el investigador no tiene acceso.

Finalmente, se presentan los resultados de la Tabla N° 09 sobre la comparación de la dimensión Escuela en integrantes de los grupos experimental y control, antes y después de la aplicación del taller “Cupio” en estudiantes de primer año de educación secundaria de una institución de El Milagro; al igual que en dimensión anterior no se hayan diferencias significativas en la prueba t de Student para muestras independientes, esto indica la equivalencia de los grupos tanto antes como después de la aplicación del taller; así mismo, en relación a la t de Student para muestras relacionadas se encuentra un valor de significancia de p=,014; con una media pre test de 5,00 y post test de 6,20; la diferencia de medias (1.2) señala un efecto del taller leve; el cual se puede atribuir a la que la dimensión escuela existen factores (maestros) que presentan gran importancia, y como mencionan Campo y Martínez (2009 p. 127) los maestros pueden favorecer u obstaculizar el proceso por el cual uno puede encontrarse a sí mismo; siendo estos factores bajo los cuales el investigador no tiene efecto de control.

Ahora bien, los puntajes en esta dimensión indican que uso de estrategias terapia racional emotiva donde se usa el entrenamiento en detección, identificación y deconstrucción de creencias irracionales respecto al entorno escolar han contribuido en los participantes al desarrollo de capacidades que les permiten identificar sus fortalezas en esta área, hacer evaluaciones realistas de sus resultados e intentan comprometerse con el proceso de enseñanza aprendizaje. Esto se corrobora con lo expresado por (Valdés, 2001 como se cita en Campo y Martínez, 2009 p. 127) quien manifiesta que la autoestima escolar es la autopercepción de la capacidad para enfrentar con éxito las situaciones de la vida escolar y, específicamente, a la capacidad de rendir bien y ajustarse a las exigencias escolares. Incluye también la auto-valorización de las capacidades intelectuales, como sentirse inteligente, creativo, constante, desde el punto de vista intelectual; y por Pequeña y Escurra (2006) quienes hallaron diferencias estadísticamente significativas en el factor escuela ($t = -3.45$, $p < .01$), tras la aplicación de un programa de mejoramiento de la autoestima. Así también, Calderón y Rodríguez (2013) hallaron que las técnicas que permiten trabajar distorsiones cognitivas y creencias irracionales son eficaces para elevar la autoestima.

A raíz de los resultados se evidencia que el taller “Cupio” ha influido en la autoestima de los participantes, lo cual señala que el enfoque integrador, en el cual está basado es efectivo para promover aprendizajes afectivos y sociales que fortalezcan la autoestima y susciten el desarrollo personal y las relaciones humanas.

V. CONCLUSIONES

- En la tabla N° 03, se presentan los niveles de autoestima en los integrantes del grupo experimental antes y después de aplicación del taller “Cupio”; en el cual 66.66% de la población se ubicó en el nivel promedio antes de la aplicación; mientras que tras la aplicación, se observa que el 58.33% de los evaluados se concentran en el nivel alto y un 41.67% restante en el nivel muy alto.

- Respecto a la tabla N° 04 se presenta la distribución según nivel en las dimensiones de la autoestima en integrantes del grupo experimental antes y después de la aplicación del Taller “Cupio”, donde se observa que anterior a la aplicación del Taller que en las dimensiones que componen la variable predominan las categorías bajo y normal con valores entre el 50% y 58% Mientras que después de la aplicación del taller destacan la normal y alta con valores que oscilan entre el 50% y 83%

- En relación a la tabla N° 05, se observa que después de la aplicación del Taller “Cupio”; la prueba t de Student para grupos relacionados muestra diferencias altamente significativas ($p<.01$) $t=.000$ a favor del grupo experimental; donde existe una puntuación media de 30.08 frente a una media de 39.92, en el grupo control.

- Para la tabla N° 06, se observa que después de la aplicación del Taller “Cupio”; para la dimensión sí mismo, la t de Student para muestras relacionadas en el grupo experimental se encuentran diferencias significativas ($p<.05$) a favor de este; con una media de 11,00 (pre test) frente a una media de 16,60 (Post test).

- Para el caso de la Tabla N° 07, tras la aplicación del Taller “Cupio”; en la dimensión social, la prueba t de Student en muestras relacionadas encuentra diferencias a favor del grupo experimental (significancia baja $P=.040$); con valores de media pre test por 4,60, y 5,50 para el post test.

- En lo que corresponde a la tabla N° 08, tras la aplicación del Taller "Cupio"; en la dimensión Hogar; la prueba Student para muestras relacionadas haya diferencias estadísticas altamente significas (p<.01) a favor del grupo experimental, con medias pre test por 4,00 y 5,80 en el post.

- En lo relacionado a la tabla N° 09, tras la aplicación del Taller "Cupio"; en la dimensión escuela; la prueba Student para muestras relacionadas haya diferencias poco significativas (P=.014, p>.05) en amparo del grupo experimental, con valores de media de 5,00 (pre test) y 6,20 (post test).

VI. RECOMENDACIONES

- A la institución educativa, considerar la contratación de un personal especialista en el área de psicología, con la finalidad de brindar el soporte y orientación necesarios a los casos que evidencias puntaciones bajas en el protocolo de evaluación y otros que las características de la población lo requieran.

- A las autoridades, implementar programas de escuela de padres, las cuales permitan trabajar con las familias tópicos sobre expresión de emociones y sentimientos, convivencia familiar y expectativas familiares, con la finalidad de mejorar las interacciones entre los miembros, y por ende la calidad de vida de los adolescentes a nivel afectivo - familiar.

- A los docentes de la institución educativa, participar de programas de capacitación y desarrollo de habilidades para fomentar la autoestima y habilidades para la vida en los estudiantes, que les permita ser facilitadores de cambio y fomentar el proceso de desarrollo y fortalecimiento de capacidades en estos.

- A los futuros investigadores, efectuar programas de intervención en el fortalecimiento de la autoestima ampliando el rango de edad de cobertura de los participantes y el número de estos; con la finalidad de conocer si las estrategias usadas se adaptan a diversos grupos etarios y generalizar los resultados a otros contextos.

- A los futuros investigadores, proponer investigaciones que no solo aborden la variable autoestima, sino que la complementen y relacionen con los diversos problemas psicosociales que aquejan a los adolescentes de este país.

VIII. REFERENCIAS

Alva, C. (2016). Fortalecimiento de la autoestima mediante la psicoterapia Gestalt en estudiantes del primer ciclo de una universidad privada de Lima metropolitana (Tesis para optar el grado de doctor en psicología). Recuperado de http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/5092/Alva_sc.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Tamez, A. y Rodríguez, J. (2017). Integración del modelo cognitivo conductual y terapia centrada en soluciones en un caso de asertividad y baja autoestima. Revista electrónica de psicología Iztacala. 20 (1). 338 - 372

Antona, A., Madrid, J. y Alaez, M. (2003). Adolescencia y salud. Papeles del Psicólogo. 84(1), 45-53

Arnau, J. (1995). Estructura formal del diseño de investigación. En J. Arnau (Ed.), Diseños longitudinales aplicados a las ciencias sociales y del comportamiento. México DF: Limusa.

Arnanau, J. y Bono, R. (2008). Estudios longitudinales: modelos de diseño y análisis. Escritos de psicología. 2(1). 32-41

Bados, A. (2008). Intervención psicológica: Características y modelos. Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos. Recuperado de http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/4963/1/IPCS%20caracter%C3%ADsticas%20y%20modelos.pdf

Bonet, J. (1997). Manual de autoestima. Barcelona: Sol terrea.

Branden, N. (1995). Los seis pilares de la autoestima. Barcelona: Paidós.

Branden, N. (2004). Cómo mejorar su autoestima. (14° ed.). Barcelona: Paidós.

Campo, L. y Martínez, Y. (2009). Autoestima en estudiantes de primer semestre del programa de psicología de una universidad privada de la costa caribe colombiana. Psicogente, 12 (21). 124-141.

Cardona, C., Chiner, E. y Lattur, A. (2006). Diagnóstico psicopedagógico. Alicante: Club Universitario

Cardoso, M. y Cano, A. (2008). *Programa de intervención para fortalecer la autoestima en alumnos de tercero de secundaria.* (Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional). Recuperado de http://200.23.113.51/pdf/25094.pdf

Cava, M. y Musitu, G. (1999). Evaluación de un programa de intervención para la potenciación de la autoestima. Intervención Psicosocial. 8 (3). 369-383

Cava, M. y Musitu, G. (2001). Autoestima y percepción del clima escolar en niños con problemas de integración social en el aula. Revista de Psicología General y Aplicada, 54 (2). 297-311.

Caza, G. (2014). *La autoestima y la conducta agresiva en los estudiantes de los séptimos años de educación básica de la escuela Pedro Vicente Maldonado de la Ciudad de baños de agua Santa.* (Tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Ambato). Recuperada de http://repo.uta.edu.ec/bitstream/123456789/8499/1/Caza%20N%C3%BA%C3%B1ez%2C%20Gissela%20Carolina.pdf

Cazalla-Luna, N. y Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el auto concepto y su importancia en la adolescencia. Revista Electrónica de Investigación Y Docencia (REID). 10 (1). 43–64.

Choque, R. y Chirinos, J. (2009). Eficacia del Programa de Habilidades para la Vida en Adolescentes Escolares de Huancavelica, Perú. Rev. Salud pública. 11(2). 169-181

Coopersmith, S. (1967). The antecedents of self-esteem. San Francisco: W.H. Freeman. ISBN: 0716709120 9780716709121

Cruz, F. y Quiñonez, A. (2008). Autoestima y rendimiento académico en estudiantes de enfermería de Poza Rica, Veracruz, México. Unipluriversidad. 12(1). 25-35

Cruz, S. (2007). Autoestima y gestión de calidad. Iberoamericana S.A.: México.

Estévez, E.; Martínez, B. y Musitu, G. (2006). La autoestima en adolescentes agresores y víctimas en la escuela: La perspectiva multidimensional. *Psychosocial Intervention*. 15 (1). 223-232

García, F. y Musitu, G. (2014). Manual Auto concepto Forma 5. (4° ed.). Madrid: Tea Ediciones

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación. (6° ed.). México DF: Mcgraw-Hill.

Hernández, O. (Marzo, 2003). Desarrollo de la autoestima y la conciencia moral en las contradicciones de la sociedad contemporánea. En Villarani, A. y Bermúdez, R. Encuentro Internacional de Educación y Pensamiento. República Dominicana

Hidalgo, M. y Ceñal, M. (2014). Adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. An Pediatr Contin. 12(1). 42-46

Inca, L. (2017). *Niveles de autoestima en los trabajadores de la empresa Grupo Cabal.* (Tesis de Licenciatura, Universidad Inca Garcilaso de La Vega). Recuperado de http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/1404

Infobae. (2015). Autoestima baja: sólo el 3% de las jóvenes se considera "hermosa". Recuperado de https://www.infobae.com/2015/04/27/1724532-autoestima-baja-solo-el-3-las-jovenes-se-considera-hermosa/

Le François, G. (2005). El ciclo de la vida. México: International Thomson

Montes, K. y Vaca, J. (2007). *Programa de intervención para fortalecer la autoestima en alumnos de tercero de secundaria*. (Tesis de licenciatura, Universidad de Pedagógica Nacional). Recuperado de http://200.23.113.51/pdf/24030.pdf

Ortega, P., Minguez, R. y Rodes, M. (2001). Autoestima: un nuevo concepto y su medida. Teor Edud. 12 (1). 45 - 66

Otzen, T. y Manterola, C. (2015). Estudios experimentales 2da parte. Estudios cuasi-experimentales. Int. J. Morphol., 33(1). 382-387.

Otzen, T. y Manterola C. (2017) Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. Int. J. Morphol., 35(1). 227-232.

Espinoza, M. (2015). *Propiedades Psicométricas del Inventario de Autoestima de Coopersmith.* (Tesis de licenciatura, Universidad Cesar Vallejo). (Acceso el 10 de agosto 2017)

Peña, D. (2018). *Nivel de autoestima en las estudiantes mujeres de primero a quinto grado de secundaria de la institución educativa Federico Helguero Seminario - AA. HH. Los Algarrobos – PIURA 2016.* (Tesis de licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote). Recuperada de http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/123456789/3709

Peñaherrera, E. (1998). Comportamiento de riesgo adolescente: Una aproximación psicosocial. Revista de Psicología de la PUCP, 16(2), 265-293.

Pequeña, J. y Escurra, L. (2006). Efectos de un programa para el mejoramiento de la autoestima en niños de 8 a 11 años con problemas específicos de aprendizaje. REVISTA IIPSI. 9(1). 9-22

Roa, A. (2013). La educación emocional, el auto concepto, la autoestima y su importancia en la infancia. Madrid: EDETANIA.

Rodríguez, C. y Caño, A. (2012). La autoestima en la adolescencia: análisis y estrategias de intervención. International Journal of Psychology and Psychological Therapy, 12(3). 389-403.

Rojas, E. (2001). ¿Quién eres? Madrid: Ediciones Temas de Hoy S.A.

Rojas, M. (2012). Manual de Redacción científica electrónico: 3ra edición. Recuperado de http://mrojas.perulactea.com/2013/07/08/nuevo-manual-de-redaccion-cientifica-electronico-2012/

Silva, I. (2006). La adolescencia y su interrelación con el entorno. Recuperado de http://www.injuve.es/sites/default/files/LA%20ADOLESCENCIA%20y%20%20entorno_completo.pdf

Soriano, E. y Franco, C. (2010). Mejora de la autoestima y de la competencia emocional en adolescentes inmigrantes sudamericanos residentes en España a través de un programa psico-educativo de Mindfulness (conciencia plena). Revista de Investigación Educativa. 28 (2). 297-312

Ulloa, N. (2003). *Niveles de Autoestima en Adolescentes Institucionalizados. Hogar de Menores: Fundación Niño y Patria. Valdivia, II semestre 2002*. (Tesis de Licenciatura). Recuperada de http://cybertesis.uach.cl/tesis/uach/2003/fmu.42n/doc/fmu.42n.pdf

Vargas, J. (2007). *Juicio moral y autoestima en estudiantes escolares del quinto año de secundaria de colegios de lima metropolitana*. (Tesis de maestría, Universidad mayor de San Marcos). (Acceso el 22 de octubre de 2017)

Vargas, Z. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44015082010.

Valdés, L. (2001). Programa de intervención para elevar los niveles de autoestima en alumnas de sexto año básico. Estudios pedagógicos. 27(1). 65-73.

Vallés, A. (1998). Auto concepto y autoestima : Educación Secundaria Obligatoria, 1er ciclo : programas de tutoría, área de orientación personal y relaciones interpersonales. España: Escuela Española.

Vera-Martínez, B., Roselló, J., y Toro-Alfonso, J. (2010). Autoestima y juventud puertorriqueña: Eficacia de un modelo de intervención para mejorar la autoestima y disminuir los síntomas de depresión. Revista Puertorriqueña De Psicología. Recuperado de http://www.repsasppr.net/index.php/reps/article/view/200

Voli, F. (1996). La autoestima del profesor: manual de acción reflexión y acción. Recuperado de http://catalogo.rebiun.org/rebiun/record/Rebiun09646348

ANEXOS

Anexo 1: Prueba de normalidad

Tabla N° 10:

Prueba de Normalidad de Shapiro–Wilk para grupo experimental y control en pre Test y post test.

Inventario de Autoestima Coopersmith Forma A.	Z de S-W	Sig. (p)	
Grupo experimental – Pre Test	,885	,101	**
Grupo experimental – Post Test	,922	,302	
Grupo control – Pre Test	,923	,310	
Grupo control – Post Test	,927	,351	

Anexo 2: Prueba de normalidad para dimensiones

Tabla N° 11:

Prueba de Normalidad de Shapiro–Wilk para grupo experimental y control en dimensiones.

Inventario de Autoestima Coopersmith Forma A. Dimensiones	Z de S-W	Sig. (p)	
Grupo pre Test experimental si mismo	,941	,516	**
Grupo pre Test experimental social	,920	,286	
Grupo pre Test experimental hogar	,935	,433	
Grupo pre Test experimental escuela	,898	,150	
Grupo post Test experimental si mismo	,842	,029	
Grupo post Test experimental social	,890	,118	
Grupo post Test experimental hogar	,911	,220	
Grupo post Test experimental escuela	,877	,080	
Grupo pre Test control si mismo	,915	,248	
Grupo pre Test control social	,864	,055	
Grupo pre Test control hogar	,872	,069	
Grupo pre Test control escuela	,705	,001	
Grupo post Test control si mismo	,947	,600	
Grupo post Test control social	,864	,055	
Grupo post Test control hogar	,873	,071	
Grupos post Test control escuela	,687	,001	

Anexo 3:

Matriz de consistencia

Título : Taller “CUPIO” en la autoestima de estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional de El Milagro

Autora: Chang León, Silvia Katherine

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN
¿En qué medida el Taller “CUPIO” fortalece la autoestima en estudiantes de educación secundaria – El milagro?	**Objetivo general** • Determinar la influencia del Taller “CUPIO” en el fortalecimiento de la autoestima en estudiantes de educación secundaria – El Milagro. **Objetivo especifico** 1. Identificar el nivel de Autoestima en estudiantes del nivel secundario - El milagro, antes de la aplicación del taller. 2. Precisar el nivel de Autoestima General en adolescentes de la autoestima en estudiantes de educación secundaria – El Milagro, después de la aplicación del taller. 3. Demostrar si la aplicación del taller “CUPIO” influye en el factor Social en estudiantes de educación	**Hipótesis General** H_i: El Taller “CUPIO” fortalece la Autoestima en estudiantes del nivel secundario El milagro. H_o: El Taller “CUPIO” no fortalece la autoestima en estudiantes del nivel secundario el milagro. **Hipótesis especificas** H_1: El Taller “CUPIO” Fortalece el factor social en estudiantes del nivel secundario El milagro. H_2: El Taller “CUPIO” fortalece el factor social en estudiantes del nivel secundario El milagro.	**Independiente:** Taller “CUPIO”. **Dependiente:** Autoestima.	**V. Independiente:** Taller “CUPIO”: El cual es una herramienta construida en base al enfoque Integrador, el cual permitirá fortalecer el concepto y afecto de sí mismos. **V. Dependiente:** Autoestima, será medida a través del Inventario de Autoestima de Coopersmith versión escolar es Stanley Coopersmith, compuesto por 58 ítems, incluidos 8	El presente trabajo tiene un diseño cuasi experimental, pues lo sujetos incluidos en el grupo de estudio ya están asignados o constituidos y consistente que una vez que se dispone de uno de los dos grupos se debe evaluar a ambos en la variable dependiente, luego uno de

	secundaria – El Milagro. 4. Demostrar si la aplicación del taller "CUPIO" influye en el factor Sí mismo en estudiantes de educación secundaria – El Milagro. 5. Demostrar si la aplicación del taller "CUPIO" influye en el factor Hogar en estudiantes de educación secundaria – El Milagro. 6. Demostrar si la aplicación del taller "CUPIO" influye en el factor escuela en estudiantes de educación secundaria – El Milagro.	H_3: El Taller "CUPIO" fortalece el factor Sí mismo en estudiantes del nivel secundario El milagro. H_4: El Taller "CUPIO" fortalece el factor Hogar en estudiantes del nivel secundario El milagro. H_5: El Taller "CUPIO" fortalece el factor escolar en estudiantes del nivel secundario El milagro.		ítems que pertenecen a la escala de mentiras, determinando los factores sí mismo, social, hogar y escolar; cuyas opciones de respuesta se presentan en una valoración de tipo dicotómica, en términos de Verdadero o Falso, donde verdadero= Igual que yo, y Falso= Distinto a mí.	ellos se le aplica tratamiento experimental y el otro sigue con las tareas o actividades rutinarias (Sánchez y Reyes, 2006).

Anexo 4:

Consentimiento informado

Por medio del presente documento manifiesto que se me ha brindado información para la participación en la investigación científica que se aplicará en la Institución Educativa

Se me ha explicado que:

- El objetivo del estudio es Determinar la influencia del Taller "CUPIO" en la autoestima de estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Nacional de El Milagro, asimismo dicho taller potencializa las habilidades del estudiante, y ayuda en el desarrollo personal del mismo.
- El procedimiento consiste en la aplicación de una Prueba de entrada, la aplicación del Taller denominado CUPIO el cual consta de doce (12) sesiones jornadas que se realizaran los días jueves previo aviso por el tutor del alumno y dirección de la I.E.; cada Jornada será de 60 minutos horas Cronológicas; posterior a la aplicación de taller se aplicara un prueba de salida.
- Puedo recibir respuesta a cualquier pregunta o aclaración.
- Soy libre de rehusarme en que mi menor hijo(a) participe en cualquier momento y dejar de participar en la investigación, sin que ello lo(a) perjudique.
- No se identificará la identidad de mi menor hijo(a) y se reservará la información que proporcione. Sólo será revelada la información que proporcione cuando haya riesgo o peligro para su persona o para los demás o en caso de mandato judicial.
- Puedo contactarme con la autora de la investigación Psicóloga Chang León Silvia Katherine mediante correo electrónico: schang.1@gmail.com para presentar mis preguntas y recibir respuestas.

Finalmente, bajo esta condiciones ***ACEPTO*** que mi menor hijo(a) participe de la investigación.

Trujillo, 06 de Setiembre de 2017.

Apellidos y nombres del Apoderado:……

DNI N°: ……..

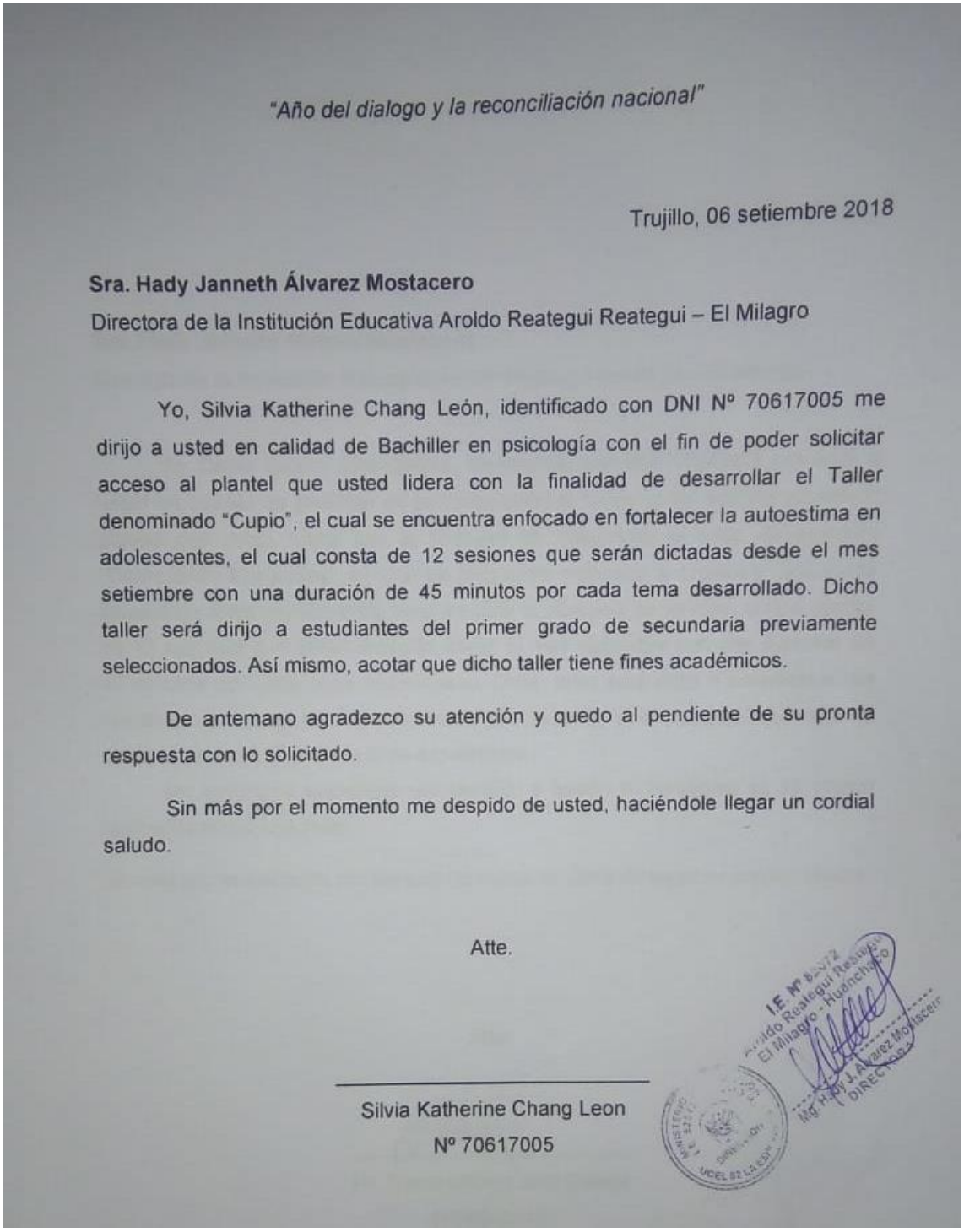
_____

Firma

En caso de alguna duda o inquietud sobre la participación en el estudio puede escribir al correo electrónico schang.1@gmail.com

Anexo 5:

Carta de autorización para aplicación de investigación



"Año del dialogo y la reconciliación nacional"

Trujillo, 06 setiembre 2018

Sra. Hady Janneth Álvarez Mostacero
Directora de la Institución Educativa Aroldo Reategui Reategui – El Milagro

Yo, Silvia Katherine Chang León, identificado con DNI Nº 70617005 me dirijo a usted en calidad de Bachiller en psicología con el fin de poder solicitar acceso al plantel que usted lidera con la finalidad de desarrollar el Taller denominado "Cupio", el cual se encuentra enfocado en fortalecer la autoestima en adolescentes, el cual consta de 12 sesiones que serán dictadas desde el mes setiembre con una duración de 45 minutos por cada tema desarrollado. Dicho taller será dirijo a estudiantes del primer grado de secundaria previamente seleccionados. Así mismo, acotar que dicho taller tiene fines académicos.

De antemano agradezco su atención y quedo al pendiente de su pronta respuesta con lo solicitado.

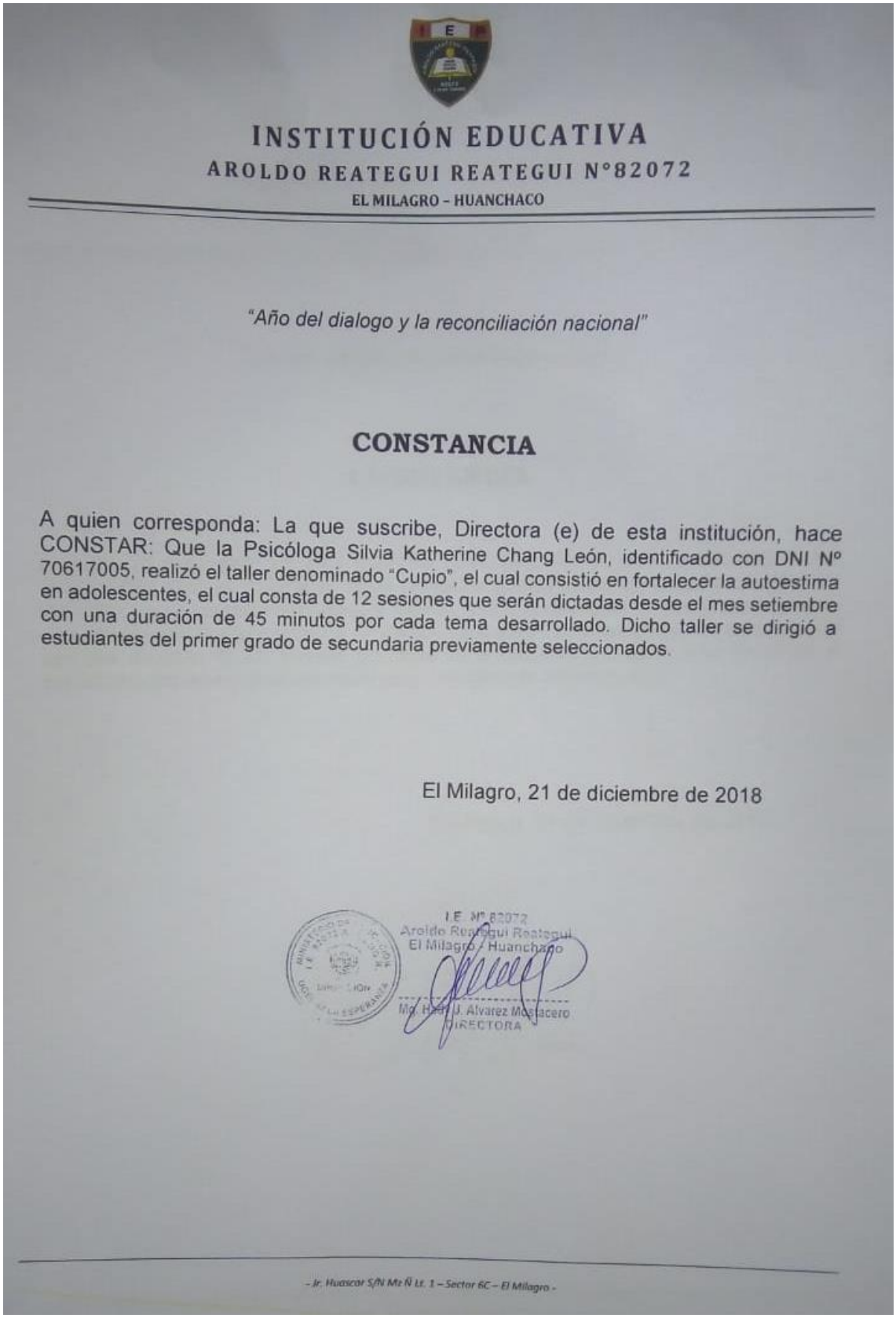
Sin más por el momento me despido de usted, haciéndole llegar un cordial saludo.

Atte.

Silvia Katherine Chang Leon
Nº 70617005

Anexo 6:

Constancias de ejecución del taller



INSTITUCIÓN EDUCATIVA
AROLDO REATEGUI REATEGUI N°82072
EL MILAGRO - HUANCHACO

"Año del dialogo y la reconciliación nacional"

CONSTANCIA

A quien corresponda: La que suscribe, Directora (e) de esta institución, hace CONSTAR: Que la Psicóloga Silvia Katherine Chang León, identificado con DNI Nº 70617005, realizó el taller denominado "Cupio", el cual consistió en fortalecer la autoestima en adolescentes, el cual consta de 12 sesiones que serán dictadas desde el mes setiembre con una duración de 45 minutos por cada tema desarrollado. Dicho taller se dirigió a estudiantes del primer grado de secundaria previamente seleccionados.

El Milagro, 21 de diciembre de 2018

I.E. Nº 82072
Aroldo Reategui Reategui
El Milagro - Huanchaco
Mg. Hada J. Alvarez Montacero
DIRECTORA

- Jr. Huascar S/N Mz Ñ Lt. 1 – Sector 6C – El Milagro -

Anexo 7:

Protocolo de prueba

COOPERSMITH SEI: INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH

Fecha: _____ **Edad:** _____ **Sexo: (M) (F)**

Grado: _____

Instrucciones:

Aquí hay una serie de declaraciones. Por favor responde a cada declaración del modo siguiente:

> Si la declaración describe cómo te sientes usualmente, pon una "X" en la columna debajo de la frase "al igual que yo" (Columna A). Si la declaración no describe cómo te sientes usualmente, pon una "X" en la columna debajo de la frase "distinto a mi" (columna B).

No hay respuestas buenas ni malas, correctas o incorrectas. Lo que interesa es solamente conocer que es lo que habitualmente sientes o piensas.

Ejemplo: *me gustaría comer helados todo los días*.

> Si te gusta comer helados todos los días, pon una "X" debajo de la frase "igual que yo", frent5e a la palabra "ejemplo".
>
> Si no te gusta comer helados los días, pon una "X" debajo de la frase "distinto a mí", frente a la palabra "ejemplo".

EJEMPLO	**Igual que yo**	**Distinto a mí**
	(A)	**(B)**
1.- Paso mucho tiempo soñando despierto.		
2.- Estoy seguro de mí mismo		
3.- Pienso con frecuencia que sería mejor ser otra persona.		
4.- Soy simpático.		
5.- Mis padres y yo nos divertimos mucho juntos.		
6.- Nunca me preocupo por nada.		
7.- Me avergüenzo (me da palta) pararme frente a la clase para hablar.		
8.- Desearía ser más joven		
9.- Hay muchas cosas acerca de mí mismo que me gustaría cambiar si pudiera.		

10.- Puedo tomar decisiones fácilmente.		
11.- Mis amigos gozan cuando están conmigo.		
12.- Me incomodo en casa fácilmente.		
13.- Siempre hago lo correcto		
14.- Me siento orgulloso de mi trabajo (en la escuela).		
15.- Tengo siempre que tener a alguien que me diga lo que tengo que hacer.		
16.- Me toma mucho tiempo acostumbrarme a cosas nuevas.		
17.- Frecuentemente me arrepiento de las cosas que hago.		
18.- Soy popular entre mis compañeros de la misma edad.		
19.- Usualmente mis padres consideran mis sentimientos.		
20.- Nunca estoy triste.		
21.- Estoy haciendo el mejor trabajo que puedo.		
22.- Me doy por vencido fácilmente.		
23.- Usualmente puedo cuidarme de mí mismo.		
24.- Siento que soy feliz.		
25.- Preferiría jugar con niños menores que yo.		
26.- Mis padres esperaban demasiado de mí.		
27.- Me agradan todas las personas que conozco.		
28.- Me gusta que el profesor me pregunte en clase.		
29.- Me entiendo a mí mismo.		
30.- Me cuesta comportarme como en realidad soy.		
31.- Siento que mi vida es complicada.		
32.- Los demás niños casi siempre siguen mis ideas.		
33.- Nadie me presta mucha atención en casa.		
34.- Nunca me regañan.		
35.- No estoy progresando en la escuela como me gustaría.		
36.- Puedo tomar decisiones y cumplirlas.		
37.- Realmente no me gusta ser un muchacho (muchacha).		
38.- Tengo una mala opinión de mí mismo.		
39.- No me gusta estar con gente.		
40.- Muchas veces me gustaría irme de casa.		
41.- Nunca soy tímido.		
42.- Frecuentemente me incomoda la escuela.		
43.- Frecuentemente me avergüenzo de mí mismo.		
44.- No soy tan bien parecido como otra gente.		
45.- Si tengo algo que decir, usualmente lo digo.		
46.- Los demás me persiguen, me molestan y no me dejan		
47.- Mis padres me entienden.		
48.- Siempre digo la verdad.		
49.- Mi Profesor me hace sentir que no soy gran cosa.		
50.- A mí no me importa lo que me pasa.		
51.- Soy un fracaso.		
52.- Me incomodo fácilmente cuando me regañan.		
53.- Las otras personas son más agradables que yo.		

54.- Usualmente siento que mis padres esperan más de mí.		
55.- Siempre sé que decir a otras personas.		
56.- Frecuentemente me siento desilusionado en la escuela.		
57.- Generalmente las cosas no me importan.		
58.- No soy una persona confiable para que otras dependan de		

Anexo 8:

TALLER

I. DATOS GENERALES

1.1. Denominación : CUPIO
1.2. Participantes : Estudiantes de secundario de la I.E.
1.3. Nº de Participantes : 10-12 participantes
1.4. Localización : El Milagro
1.5. Autor(a) : Br. Chang Leon, Silvia Katherine

II. FUNDAMENTACIÓN

El termino autoestima dentro del marco de referencia de la psicología ha sido utilizado infinidad de veces, descrito por diversos autores y relacionada a una diversidad de variables. Siendo evaluada y trabajada desde distintas posturas y entornos; dando como resultado las más disímiles deducciones.

Cuando se habla de autoestima se hace referencia según Coopersmith (1967) a la medida en la cual los sujetos se experimentan queridos y aceptados por aquellos que representan personas significativas en su entorno inmediato; percibiéndose competentes para desempeñar tareas importantes, pudiendo influir en sus vidas y en la de los demás. Siendo esta capacidad fundamental para un correcto desarrollo del self; la autoestima se convierte entonces en base cardinal para la construcción de otros sustratos psicológicos, siendo esta la razón por la cual cuando la autoestima se ve menoscabada se afectan otras variables del mundo psíquico (Rodríguez y Caño, 2012).

Los individuos atraviesan por una serie de etapas a través de su desarrollo, una de ellas, es la adolescencia; la cual se la puede comprender como la etapa del ciclo vital, donde la principal particularidad son los cambios en las características sexuales secundarias; así mismo existe una transición en los procesos psicológicos, que lleva a los individuos de una etapa de dependencia hacia una parcial independencia, que se consolida en la

adultez (Tarazona, 2005). Siendo aquí donde la autoestima juega un rol trascendental en la estructuración de la personalidad, pudiendo llegar a verse afectada, entre otros factores, por los cambios físicos y/o la reestructuración de la escala de valores, las cuales muchas veces difiere de su marco referencia familiar; esto en ocasiones los lleva a presentar inseguridad y sentimientos de ser diferentes a sus pares (FOCUS on Young Adults, 1998).

Siendo así que la autoestima se convierte en un factor crítico que se relaciona con el ajuste psicológico y social del individuo; ya que bajos niveles de autoestima, se conectan según diversos autores citados por Rodríguez y Caño (2012) a síntomas psicopatológicos, ansiedad; síntomas depresivos, desesperanza y tendencias suicida, conductas antisociales, violencia escolar y relacional, incremento en conductas de riesgos, entre otras; destacando que esta puede llegar a convertirse en un posible predictor para diversos problemas en la edad adulta.

Como se observa en un estudio elaborado por Trzesniewski et al. (2006); quienes encontraron que los sujetos con baja autoestima en la adolescencia presentan un riesgo mayor de sufrir una peor salud física y mental en la edad adulta, menos posibilidades de desarrollo profesional y económico, y una mayor probabilidad de verse envueltos en actuaciones criminales, en comparación con aquellos adultos que presentaban una elevada autoestima cuando eran adolescentes.

Cabe destacar que los trabajos revisados en su mayoría descriptivos o correlaciónales, no se encargan del importante proceso que es la intervención; y los trabajos de intervención encontrados como bien menciona Haney y Durlak (1998) son modestos e inconsistentes, con deficientes bases teóricas y científicas que no permitan probar su efectividad. Siendo parte de sus limitaciones fundamentales que no se encuentran basados en investigación empírica y no se exponen pruebas acerca de cuáles son los factores que explican los resultados.

III. OBJETIVOS

3.1. Objetivo General

- Fomentar la Autoestima en estudiantes de secundaria de El milagro.

IV. METODOLOGÍA

- Técnicas participativas
- Técnicas gestálticas
- Técnicas de terapia de autocontrol
- Técnicas sistémicas
- Técnicas cognitivas
- Técnicas de Terapia racional emotiva
- Técnicas de entrenamiento asertivo basado en la teoría del aprendizaje social
- Técnicas cognitivo conductual
- Retroalimentación.

V. MATERIALES Y SERVICIOS

- Cartulina
- Temperas
- Hojas a color
- Globos
- Revistas
- Papel A4 y A3
- Fotocopiado
- Impresiones
- Plumones
- Tijeras

VI. EVALUACIÓN

- El cumplimiento de objetivos se medirá con el Inventario de autoestima de Coopersmith – Forma A.

VII. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

N°	TEMÁTICA	DIMENSIONES	Fecha de Aplicación
1	• Identificación y respeto de su yo físico.	Visualización (Gestal) Sí mismo	1era semana
2	• Identificar y potenciar las capacidades y habilidades personales.		2da semana
3	• Establecer la capacidad de autocrítica positiva.		3era semana
4	• Promover respuestas de empatía ante las emociones de otros.	Reeducación (Cognitivo) Social	4ta semana
5	• Identificar situaciones potenciales para la implementación de respuestas asertivas.		5ta semana
6	• Promover actitudes asertivas en la interacción con otros.		6ta semana
7	• Expresión sentimientos entre los miembros de la familia.	Paradojas y metáforas (Terapia sistémica) Hogar	7ma semana
8	• Fomentar interacciones saludables en la convivencia familiar.		8va semana
9	• Afrontando las expectativas familiares.		9na semana
10	• Identificación de creencias irracionales en el contexto escolar.	Entrenamiento en detección de creencias irracionales: ABC (TREC) Escuela	10ma semana
11	• Deconstrucción de creencias irracionales en el contexto escolar (lo que espera de sí mismo).		11va semana
12	• Deconstrucción de creencias irracionales en el contexto escolar (lo que espera de sí otros).		12va semana

4. Actividades

SESIÓN Nº 01			
Denominación: "Mi cuerpo mi templo" **Fundamentación:** Psicoterapia Gestalt **Objetivos**: Identificación y respeto de su yo físico.			
Actividad	**Estrategia**	**Recursos**	**Tiempo**
Bienvenida y control de Asistencia	Al ingresar al ambiente donde se realizará el taller, la facilitadora saludará, tomará asistencia y solicitará a los alumnos que se sienten en círculo para iniciar la sesión.	- Facilitadora - Alumnos.	10 minutos
Inicio	Dinámica de presentación: "Yo soy", el cual tiene como finalidad que lo participantes se conozcan y generar un clima de confianza.	- Pelota música de fondo.	
Desarrollo	Se proyectara un video: https://www.youtube.com/watch?v=S1LEhmhxS0g, posteriormente realizaran una reflexión acerca de lo observado Primera actividad: La facilitadora realizara una breve introducción al tema, posteriormente pedirá a los participantes que realicen un dibujo de ellos mismos en un papelote y se describan físicamente, cada uno de ellos expondrán sus características. Finalizando con una frase de aceptación. Segunda actividad: los estudiantes buscaran un espacio donde puedan	- Facilitadora. - Alumnos. - Cartulina A3 o papel A3 - Hojas de Colores (según la preferencia de cada participante).	20 minutos

	recostarse (este ejercicio se acompañará con música de fondo (sinfonía 25 de Bethoven) se pedirá a los participantes que centren su atención en su respiración y cierren los ojos, y se les pedirá que en cada exhalación intenten sentir cada parte de su cuerpo comenzando por los dedos de sus pies, (enfoquen su atención a su mundo interior: lo que siento en mi piel, escozor, tenciones musculares y movimientos, manifestaciones físicas de los sentimientos y emociones, sensaciones de molestia, agrado, etc.). Se pide a los participantes que formen un círculo y compartan su experiencia.	- Tijera. - Goma o silicona liquida - Plumones finos de colores. - Lapiceros.	
Cierre	Se realiza la retroalimentación del tema desarrollado, remarcando la importancia de lo aprendido. Luego se pedirá que cada estudiante escriba en un papel la idea fuerza de la sesión.	-	10

SESIÓN Nº 02

Denominación: "Autoconocimiento"

Fundamentación: Psicoterapia Gestalt

Objetivos: Identificar y potenciar las capacidades y habilidades personales

Actividad	**Estrategia**	**Recursos**	**Tiempo**
Bienvenida y control de Asistencia	- Al ingresar al ambiente donde se realizará el taller, la facilitadora saludará, tomará asistencia y solicitará a los alumnos que se sienten en círculo para iniciar la sesión.	- Facilitadora - Alumnos.	20 minutos
INICIO	Se realizara las siguientes preguntas: ¿Que aprendimos la sesión pasada? Se pedirá la participación de cada uno de los participantes y se resaltará la idea fuerza de la sesión pasada y se escribe en las hojas de color posteriormente se pega en la pizarra.	- Facilitadora - Alumnos. - Plumones - Papel a color	10 minutos
DESARROLLO	Se pedirá a cada participante que se tomen de las manos, formando un círculo y cierren los ojos e intenten recordar cada uno de los momentos importantes en su vida, sus reacciones ante las diversas situaciones, y que cambio en ellos. Luego se les repartirá una hoja en blanco con un lápiz, y se les pedirá que dibujen los momentos más importantes que recordaron. Al terminar el dibujo se les pedirá que compartan entre ellos esos momentos.	- Música de fondo - Papel a color - Lápiz - Borrador - Tajador	40

	Se pide a los participantes que escriban alrededor del dibujo afirmaciones propias y afirmaciones compartidas (habilidades y capacidades que han sido reconocidos de ellos y de los demás). Posteriormente en una cartulina harán un resumen de sus habilidades y capacidades y terminaran con una frase " Y me amo" El facilitador realizara una reflexión con relación al desarrollo de nuestra forma de ser y los momentos que pasamos.		
CIERRE	El facilitador realizara la pregunta ¿Qué tan importante es que reconozcamos lo que somos para relacionarnos con los demás? Se pedirá la participación voluntaria de cada uno de los participantes. Se pedirá a cada estudiantes sugieran cual es la idea fuerza de la sesión en un papel.	-	

SESIÓN Nº 03 **Denominación:** Yo, con o sin errores **Fundamentación:** Psicoterapia Gestalt **Objetivos:** Establecer la capacidad de autocrítica positiva.			
Actividad	**Estrategia**	**Recursos**	**Tiempo**
Bienvenida y control de Asistencia	- Al ingresar al ambiente donde se realizará el taller, la facilitadora saludará, tomará asistencia y solicitará a los alumnos que se sienten en círculo para iniciar la sesión. Se aplicara el Inventario de violencia en las relaciones de noviazgo entre adolescentes	- Facilitadora - Alumnos.	20 minutos
Inicio	Se realizara las siguientes preguntas: ¿Que nos enseñó la sesión pasada? Se pedirá la participación de cada uno de los participantes Se resaltara la idea fuerza de la sesión pasada y se escribe en las hojas de color posteriormente se pega en la pizarra. Aplicación de la dinámica: “Saludos corporales”, el cual consiste en realizar saludos con diferentes partes del cuerpo (Rodilla, Codos, manos, piernas, pies, dedos, etc.) para generar un clima dinámico y con adecuada atención. Para dar inicio a la dinámica se les pedirá que caminen por todo el ambiente (parte central) luego se les pedirá que se agrupen de cuatro personas e inventen un saludo con dos partes del	- Facilitadora - Alumnos. - Plumones - Papel a color	10 minutos

	cuerpo (rodillas y dedos), cada grupo se le colocará un número, posteriormente se pide que se agrupen de cuatro personas diferente al grupo que tenían e inventen otro saludo con tres partes del cuerpo (ojos, cabeza y pies), y se le asigna un número a cada grupo, luego se les pide que se agrupen de 4 personas diferentes a los grupos anteriores y que hagan un saludo con 2 partes del cuerpo (puño y piernas) y se le asigna un numero al grupo. Luego se llaman a los diferentes grupos para que realicen su presentación en simultáneo según sean llamados.		
Desarrollo	El facilitador, explicará a los participantes el objetivo de la sesión y la importancia de la misma (Autoaceptación): “Tan lamentable es desconocer e infravalorar nuestros talentos como no reconocer ni aceptar nuestros errores y limitaciones.” Se aplicará la dinámica brújula de error acierto, el cual nos permitirá reconocer nuestros aciertos y nuestros errores en determinados momentos. Posteriormente se narrara la historia de los animales para lo cual nos permitirá aceptarnos y saber que podemos mejorar para sentirse bien consigo mismo. Se pedirá a los participantes que generen una crítica a los personajes de la historia. Luego se les pedirá que cierren los ojos y piensen en cómo sería su vida	- Papela color - Lapicero - Musica	40

	si resolvieran los problemas que tienen, luego lo plasman en una hoja. Cada participante escribirá en un cuadro que tienen que mejorar en ellos para que eso suceda (detallado). Se pedirá voluntarios para que compartan y se dará pautas para plantear actividades relacionadas. Se compartirá dichas situaciones en grupos de tres para lo cual se repartirá hojas de colores al azar para formar estudiante.		
Cierre	Se escribirá en un papelográfo aquellas situaciones que desencadenan conductas desajustadas de manera general, y realizará una propuesta para cambiar esa conducta inadecuada por una aceptable. Luego se pedirá a los participantes, poner en práctica dichas propuestas.	- Paleógrafo - Plumones	

Marco Teórico*

Firzt Perls, planteaba al uso de la Psicoterapia Gestalt como una opción de abordaje terapéutico frente a las dificultades socioemocionales que atraviesan los individuos; dado que esta propone como finalidades a) facilitar el crecimiento del potencial humano; es decir desarrollar y valorar los recursos y fortalezas intrínsecas que tienen las personas para enfrentar dificultades y demandas del entorno, centrándose en el aquí y ahora y en el proceso de toma de conciencia para redefinir su existencia y llegar a un equilibrio en la persona misma y su entorno; b) lograr que la persona vaya autodescubriendo actitudes en pro de satisfacer sus necesidades psicológicas (de sentirse escuchado, reconocido, etc.) para tener una mejor relación consigo mismo y con los demás; es decir un adecuado manejo socioemocional (Salama; 2002).

El enfoque gestalt hace énfasis a la visión de que el sujeto es un ser creativo, en constante crecimiento, capaz de girar su comportamiento y desarrollar su potencial, percibe al sujeto como alguien capaz de encontrar las soluciones por sí mismo a sus problemas, haciéndose responsable de su propia vida. Perls (1997) consideró que la raíz de los trastornos psicológicos podía estar en la incapacidad de las personas de integrar exitosa y acertadamente las partes de su personalidad en un todo saludable.

Perls (1997) refiere se aplica los principios de la psicología gestáltica al postular que las personas emocionalmente saludables organizan su campo de experiencia en necesidades bien definidas que les sirven de referencia a la hora de organizar su conducta. Las personalidades neuróticas interfieren con la conformación de la gestalt apropiada y no llega a adecuarlas con sus necesidades.

Esta terapia moviliza el pasado vivido por cada uno y establece un contacto con el presente y un intercambio favorable con el entorno. Cambia el "por qué" por el "cómo" otorgando perspectiva y orientación. Este enfoque psicoterapéutico es una tecnología porque toma varios postulados teóricos

para lograr su finalidad de poder resolver las dificultades que a las personas les aqueja.

*El contenido anterior es un extracto de:

Vicuña, L. (2016). *Fortalecimiento de la autoestima mediante la psicoterapia Gestalt en estudiantes del primer ciclo de una universidad privada de Lima metropolitana.* (Tesis para optar el título de doctor en psicología, Universidad Nacional Mayor de San Marcos). Disponible en http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/5092

SESIÓN Nº 04			
Denominación: Actuando con empatía **Fundamentación:** Psicoterapia Gestalt **Objetivos:** Promover respuestas de empatía ante las emociones de otros.			
Actividad	**Estrategia**	**Recursos**	**Tiempo**
Bienvenida y control de Asistencia	- Al ingresar al ambiente donde se realizará el taller, la facilitadora saludará, tomará asistencia y solicitará a los alumnos que se sienten en círculo para iniciar la sesión.	- Facilitadora - Alumnos.	20 minutos
Inicio	Se realizara las siguientes preguntas: ¿Que nos enseñó la sesión pasada?, Se pedirá la participación de cada uno de los participantes Se resaltara la idea fuerza de la sesión pasada y se escribe en las hojas de color posteriormente se pega en la pizarra. Se aplicara la dinámica “yo castigo” se formaran grupos de 3 a los cuales se les pedirá que coloquen un castigo a cualquier grupo…	- Facilitadora - Alumnos. - Plumones - Papel a color	10 minutos
Desarrollo	Se colocara una video https://www.youtube.com/watch?v=nkuF1ldWXTM, los participantes deben realizar una reflexión. Se aplicara la técnica de reeducación cognitiva, se repartirá diferentes situaciones a los estudiantes donde deben se generan problemas por	-	40

	falta de empatía, posteriormente los estudiantes darán sugerencias de cómo se debía de actuar, posteriormente través de situaciones vividas de ellos deberán plantearse reacciones empáticas. Compartirán las reacciones empáticas. La facilitadora, dará una retroalimentación de cada reacción empática propuesta.		
Cierre	Se realiza la retroalimentación de la sesión, se asigna tareas para fortalecer la técnica aprendida	-	

SESIÓN Nº 05			
Denominación: mis respuestas asertivas, agresivas o pasivas **Fundamentación:** Entrenamiento asertivo **Objetivos:** Promover respuestas de empatía ante las emociones de otros.			
Actividad	**Estrategia**	**Recursos**	**Tiempo**
Bienvenida y control de Asistencia	- Al ingresar al ambiente donde se realizará el taller, la facilitadora saludará, tomará asistencia y solicitará a los alumnos que se sienten en círculo para iniciar la sesión.	- Facilitadora - Alumnos.	20 minutos
Inicio	Se realizará las siguientes preguntas: ¿Que nos enseñó la sesión pasada?, Se pedirá la participación de cada uno de los participantes Se resaltará la idea fuerza de la sesión pasada y se escribe en las hojas de color posteriormente se pega en la pizarra. Aplicación de la dinámica:	- Facilitadora - Alumnos. - Plumones - Papel a color	10 minutos
Desarrollo	Se realizara la Dinámica: “Ataque Defensa”: Cada alumno debe disponer de un papel y un lapicero. Se les pide escribir un vocativo: Estimado amigo (a). Pedirles continuar escribiendo una carta con tres frases que signifiquen ataque, ejemplo: “Me caes mal por tu carácter”, “te vistes muy mal”. “odio tu cabello desordenado”. Esto se hace en forma anónima; recoger las hojas y repartirlas entre las participantes al azar, y se les pide	- Proyector - Parlantes - Computadora - Lapicero - Papel bond	30

	escribir una defensa debajo de los ataques. Pedirles colocarse en semicírculo. Tomar la carta que tiene la persona A; leer el ataque en voz alta y pedirle que haga lo mismo con la defensa. Pedirle a la persona A que tome la carta que tiene la persona B a su lado y lea el ataque, la persona B leerá la defensa así hasta terminar. Luego se pedirá a los participantes que mencionen como se sintieron en el momento que leían las frases de ataques que género en ellos. Posteriormente se explicará a los participantes los tipos de comunicación, asimismo se expondrá los derechos asertivos. https://www.youtube.com/watch?v=Hqc1r13v_qA Se pedirá de manera voluntaria dar una apreciación que relacione en la actividad desarrollada y los conocimientos brindados.		
Cierre	Se realiza la retroalimentación de la sesión, se asigna tareas para fortalecer la técnica aprendida.	-	

SESIÓN Nº 06

Denominación: Mis respuestas asertivas

Fundamentación: Entrenamiento asertivo

Objetivos: Promover respuestas de empatía ante las emociones de otros.

Actividad	**Estrategia**	**Recursos**	**Tiempo**
Bienvenida y control de Asistencia	- Al ingresar al ambiente donde se realizará el taller, la facilitadora saludará, tomará asistencia y solicitará a los alumnos que se sienten en círculo para iniciar la sesión.	- Facilitadora - Alumnos.	20 minutos
Inicio	Se realizará las siguientes preguntas: ¿Que nos enseñó la sesión pasada?, Se pedirá la participación de cada uno de los participantes Se resaltará la idea fuerza de la sesión pasada y se escribe en las hojas de color posteriormente se pega en la pizarra.	- Facilitadora - Alumnos. - Plumones - Papel a color	7 minutos
Desarrollo	Se formaran grupo de 3 participantes a los cuales se les entregara una lista de técnicas asertivas para decir no. El facilitador explicara cada técnica mediante ejemplos. Así también se solicitará a los participantes que elaboren situaciones problemáticas de parejas jóvenes entre pares como mínimo 5. Se pedirá a cada grupo que dé solución a los problemas tomando en cuenta las estrategias brindadas en la lista inicial.	- Papel - Post id - Papelotes - Plumones	30

	Se compartirá entre los grupos la forma como se intervino en cada situación.		
Cierre	Se realiza la retroalimentación de la sesión, se asigna tareas para fortalecer la técnica aprendidas	-	3

Marco Teórico*

La psicología cognitiva considera que el procesamiento de la información (es decir, la forma en que percibimos, procesamos, almacenamos y recordamos la realidad) es el principal determinante de nuestras emociones y conductas. Compara la mente humana con los ordenadores, aunque reconoce que es mucho más que ellos ya que la mente humana tiene la capacidad de crear y es mucho más compleja y flexible que ellos.

Así, ante una misma situación, cada persona puede reaccionar de diferente forma, ya que la misma realidad puede ser interpretada de manera muy diferente. Si esa persona tiende a sentirse inferior y acomplejada, es fácil que interprete que los otros la están rechazando. Si tiende a pensar que la gente es mala, o a considerar que va a tener problemas interpersonales, también será más probable que interprete negativamente su comportamiento.

Su forma de interpretar la situación determinará; asimismo; cómo se siente y cómo se comporta. A su vez, su comportamiento influirá en el comportamiento de los demás hacia él. La forma en que percibimos la realidad, está también determinada por nuestra forma anterior de ver las cosas, es decir, por nuestras creencias, esquemas o actitudes.

Las actitudes son creencias cargadas de emociones que nos predisponen a actuar en forma congruente con ellas. Nuestras actitudes o creencias, determinan en buena parte nuestra forma de percibir el mundo, así como nuestras emociones y nuestras conductas.

*El contenido anterior es un extracto de:

Roca, E. (S/F). Autoestima, habilidades sociales y psicología cognitiva. Disponible en https://www.cop.es/colegiados/PV00520/autoestimaHHSS10.pdf

SESIÓN Nº 07			
Denominación: Reconociendo Emociones y expresión de los mismos **Fundamentación:** Paradojas y Metáforas **Objetivos:** fomentar la expresión adecuada de emociones entre los miembros de la familia.			
Actividad	**Estrategia**	**Recursos**	**Tiempo**
Bienvenida y control de Asistencia	- Al ingresar al ambiente donde se realizará el taller, la facilitadora saludará, tomará asistencia y solicitará a los alumnos que se sienten en círculo para iniciar la sesión.	- Facilitadora - Alumnos.	5 minutos
Inicio	Se realizara las siguientes preguntas: ¿Que nos enseñó la sesión pasada? Se pedirá la participación de cada uno de los participantes Se resaltara la idea fuerza de la sesión pasada y se escribe en las hojas de color posteriormente se pega en la pizarra. Se realizará la dinámica las estatuas emocionales, con la finalidad de introducir el tema a tratar.	- Facilitadora - Alumnos. - Plumones - Papel a color	7 minutos
Desarrollo	El facilitador, explicará a los participantes el objetivo de la sesión y la importancia de la misma. Se aplicará la dinámica brújula de emociones, el cual nos permitirá distinguir las distintas emociones que sentimos en determinados momentos. Luego se leerá historias relacionadas a la expresión de emociones a los seres	- Papela color - Lapicero - Música	30

	queridos, se realizara una reflexión sobre la historia contada. Luego se repartirá a cada participante un hoja y lápiz, donde tendrán que realizar un registro de conducta detallando donde, como y cuando llevamos a cabo hábitos o conductas inadecuadas que queremos eliminar cuando expresamos nuestras emociones, esto les ayudara a tomar conciencia de las situaciones que conducen a repetir la conducta no deseada, para mejorar nuestras expresión de emociones. Luego se compartirá dichas situaciones en grupos de tres para lo cual se repartirá hojas de colores al azar para formar grupos.		
Cierre	Se escribirá en un papelográfo aquellas situaciones que desencadenan conductas desajustadas, y realizará una propuesta para cambiar esa conducta inadecuada por una aceptable, y así fomentar conductas saludables entre los miembros de la familia. Luego se pedirá a los participantes, poner en práctica dichas propuestas.	- Paleógrafo - Plumones	3

SESIÓN Nº 08			
Denominación: convivimos en armonía familiar **Fundamentación:** Paradojas y Metáforas **Objetivos:** fomentar interacciones saludables en la convivencia familiar			
Actividad	**Estrategia**	**Recursos**	**Tiempo**
Bienvenida y control de Asistencia	- Al ingresar al ambiente donde se realizará el taller, la facilitadora saludará, tomará asistencia y solicitará a los alumnos que se sienten en círculo para iniciar la sesión.	- Facilitadora - Alumnos.	5 minutos
Inicio	Se realizara las siguientes preguntas: ¿Que nos enseñó la sesión pasada? Se pedirá la participación de cada uno de los participantes Se resaltara la idea fuerza de la sesión pasada y se escribe en las hojas de color posteriormente se pega en la pizarra. Se realizará la dinámica de caricias psicológicas, con la finalidad de introducir el tema a tratar.	- Facilitadora - Alumnos. - Plumones - Papel a color	7 minutos
Desarrollo	El facilitador, explicará a los participantes el objetivo de la sesión y la importancia de la misma. Luego se leerá historias relacionadas a la convivencia familiar saludable, se realizara una reflexión sobre la historia contada. Luego se repartirá a cada participante un hoja y lápiz, donde tendrán que realizar un listado de acciones	- Papela color - Lapicero - Música	30

	saludables que pueden promover en casa: entre ellas están las reuniones familiares, reconocimiento de esfuerzos realizados por los miembros de la familia, utilizar Palabras adecuadas para relacionarnos. Luego se les pedirá que escenifiquen situaciones donde pongan en práctica lo planteado, para ello formaran grupos.		
Cierre	Se realizara una reflexión sobre el tema tratado. Luego se pedirá a los participantes, poner en práctica dichas propuestas.	- Paleógrafo - Plumones	3

SESIÓN Nº 09			
Denominación: yo tengo metas que deseo cumplir **Fundamentación:** Esta sesión está sujeta al enfoque sistémico con metáforas. **Objetivos:** Fortalecimiento del reconocimiento de logros			
Actividad	**Estrategia**	**Recursos**	**Tiempo**
Bienvenida y control de Asistencia	- Al ingresar al ambiente donde se realizará el taller, la facilitadora saludará, tomará asistencia y solicitará a los alumnos que se sienten en círculo para iniciar la sesión.	- Facilitadora - Alumnos.	5 minutos
Inicio	Se realizará las siguientes preguntas: ¿Que nos enseñó la sesión pasada?, Se pedirá la participación de cada uno de los participantes Se resaltará la idea fuerza de la sesión pasada y se escribe en las hojas de color posteriormente se pega en la pizarra. Aplicación de la dinámica: "evolución", la finalidad es generar integración en el equipo de trabajo, consiste en jugar asumiendo tres personajes diferentes (Mono, Humano y pollito) , para lo cual tienen que saber cómo jugar piedra papel y tijera (Ejemplifica), los pollitos jugaran con los pollito, los monos con monos y los humanos con humanos; se inicia la dinámica asumiendo todos el roll de pollito, pollito que gana se convierte en mono y mono que gana se convierte en ser humano y ser humano	- Facilitadora - Alumnos. - Plumones - Papel a color	7 minutos

	que gana pasara a observar.		
Desarrollo	El facilitador hablará sobre el reconocimiento de los logros y su importancia en la vida de cada persona. Se leerá un historia que trata sobre los deseos de uno y lo deseos de otros sobre nosotros. Se realizara una reflexión sobre la historia narrada. ¿Quién te ayudo a lograr esas metas? ¿Qué metas tienes ahora? ¿Es lo que tú deseas o lo que otros desean? ¿Estás dispuesto a afrontar las consecuencias de tus decisiones? Cada participante comparte las respuestas con sus compañeros. Posteriormente se pedirá que los participantes se unan en grupos y sacaran conclusiones de las respuestas emitidas.	- Lápiz - Papel - Plumones - papelotes	30
Cierre	Se realiza la retroalimentación de la sesión, haciendo referencia que a la importancia de la tomada de decisiones en nuestra vida con relaciona a nuestros objetivos personales. Solo nosotros seremos responsables de nuestras decisiones.	-	3

Marco Teórico*

El modelo de terapia centrado en soluciones se enfoca activamente en los recursos de los usuarios, en aquellas ocasiones en las que no se da el problema (excepciones) o en aquellos aspectos relacionados con el futuro sin el problema (objetivos). Es decir, el terapeuta no hace especial hincapié en lo problemático o en lo que no funciona a diferencia de las terapias más tradicionales, sino que se ocupa principalmente en analizar aquello que sí funciona o satisface a las personas. Por otro lado el modelo de terapia narrativa propone que las personas se enfrentan a dificultades cuando viven con "historias dominantes" que están "saturadas de problemas". Las historias dominantes limitan la vida de las personas porque les hace llegar a conclusiones negativas sobre su experiencia. Aquí, la labor del terapeuta será ayudar a que las personas puedan crear nuevos significados que les permitan construir una "historia alternativa" de su experiencia que se acerque a los valores, deseos, metas que ellos prefieren.

Los principios y técnicas de la TCS y la terapia narrativa se ajustan al trabajo con diversas problemáticas y colectivos de personas porque entienden que las personas son las que tienen la mayor parte de los recursos y fortalezas para resolver sus propios problemas, por lo tanto si se trabaja en grupo, además de todo esto, se suman los recursos y fortalezas del resto de participantes. También se abre la posibilidad de enfrentarse a fuerzas sociales opresivas que podrían ser el origen de los problemas y a las cuales no podría enfrentarse en solitario.

*El contenido anterior es un extracto de:

Martínez, R. (2013). Aplicación de la terapia sistémica breve integrativa en un contexto educativo multicultural. Construyendo la autoestima colectivamente. Disponible en: https://www.uv.mx/psicologia/files/2013/09/Construyendo-la-autoestima-colectivamente.pdf

SESIÓN Nº 10

Denominación: conociendo mis creencias irracionales

Fundamentación: Entrenamiento en detección de creencias irracionales

Objetivos: Deconstrucción de creencias irracionales para Identificar elementos centrales de los mitos que rodean la violencia.

Actividad	**Estrategia**	**Recursos**	**Tiempo**
Bienvenida y control de Asistencia	- Al ingresar al ambiente donde se realizará el taller, la facilitadora saludará, tomará asistencia y solicitará a los alumnos que se sienten en círculo para iniciar la sesión.	- Facilitadora - Alumnos.	5 minutos
Inicio	Se realizará las siguientes preguntas: ¿Que nos enseñó la sesión pasada?, Se pedirá la participación de cada uno de los participantes Se resaltará la idea fuerza de la sesión pasada y se escribe en las hojas de color posteriormente se pega en la pizarra. Se socializara la información. Aplicación de la dinámica estoy listo: el cual consiste en hacer ejercicios de estiramiento corporal para liberar tensiones. El cual consiste en levantarse de sus asientos y estirarse lo más que puedan luego tendrán que sacudir sus pies y sus brazos.	- Facilitadora - Alumnos. - Plumones - Papel a color	7 minutos
Desarrollo	- **Explicación del ABCDE de la Terapia Racional Emotiva:** - Se explica a los participantes la importancia del manejo de sus	- Papel A4 - Lapicero	30

pensamientos a partir de la Terapia Racional Emotiva:

- Se explica las creencias irracionales de Ellis, luego se invita a los participantes a identificar cuáles son sus creencias irracionales con relación a las relaciones que puedan tener.
- Posteriormente se elabora lo siguiente: “A” es cualquier estímulo que activa nuestro organismo. “B” es la respuesta de éste, creencia o pensamiento erróneo. “C” es la emoción o conducta que generó la creencia o pensamiento (B).

A	B	C
Situación estimulante	**Creencia Irracional**	**Consecuencia**
No estuvo de acuerdo con la ropa que me puse.	Debo de cambiarme para que se sienta que me importa	Sensación de inadecuación, sentimientos de tristeza por no ser perfecta.

Al final cada participante compartirá si fue fácil identificar sus creencias irracionales.

Cierre	Se realiza la retroalimentación de la sesión, se asigna tareas para fortalecer la técnica aprendida para profundizar la identificación de creencias en todas las áreas.	-	3

SESIÓN Nº 11

Denominación: Lo que espero de mí.

Fundamentación: Entrenamiento en detección de creencias irracionales

Objetivos: deconstrucción de creencias irracionales en el contexto escolar

Actividad	**Estrategia**	**Recursos**	**Tiempo**
Bienvenida y control de Asistencia	- Al ingresar al ambiente donde se realizará el taller, la facilitadora saludará, tomará asistencia y solicitará a los alumnos que se sienten en círculo para iniciar la sesión.	- Facilitadora - Alumnos.	5 minutos
Inicio	Se realizará las siguientes preguntas: ¿Que nos enseñó la sesión pasada?, Se pedirá la participación de cada uno de los participantes Se resaltará la idea fuerza de la sesión pasada y se escribe en las hojas de color posteriormente se pega en la pizarra. Se socializara la información. Aplicación de la dinámica estoy listo: el cual consiste en hacer ejercicios de estiramiento corporal para liberar tensiones. El cual consiste en levantarse de sus asientos y estirarse lo más que puedan luego tendrán que sacudir sus pies y sus brazos.	- Facilitadora - Alumnos. - Plumones - Papel a color	7 minutos
Desarrollo	- **Explicación del ABCDE de la Terapia Racional Emotiva:** - Se explica a los participantes la importancia del manejo de sus	- Papel A4 - Lapicero	30

pensamientos a partir de la Terapia Racional Emotiva:

- Se explica las creencias irracionales de Ellis, luego se invita a los participantes a identificar cuáles son sus creencias irracionales con relación a las relaciones que puedan tener.
- Posteriormente se elabora lo siguiente: "A" es cualquier estímulo que activa nuestro organismo. "B" es la respuesta de éste, creencia o pensamiento erróneo. "C" es la emoción o conducta que generó la creencia o pensamiento (B). "D' es el cuestionamiento riguroso al que se somete. "B" y "C", y "E" es la adquisición del tema, la nueva forma de respuesta, más satisfactoria y adecuada.
- Se trabaja lo que se espera sí mismo.

A	B	C	D	E
Situación estimulante	**Creencia Irracional**	**Consecuencia**	**Disputa Racional**	**Consecuencia de la Disputa**
Desaprobé un examen	Soy un fracaso	Sensación de inadecuación	Es que acoso no puedo hacer	Sentimientos de desagrado pero con

				, sentimientos de tristeza por no ser perfecta.	nada, solo fue en un examen no en todos los exámenes. Estudiare más para la próxima.	esperanza que lo puedo hacer mejor.	
	Al final cada participante compartirá cómo se sintió, si tuvo éxito en la comprensión y práctica del ABCDE de la Terapia Racional Emotiva						
Cierre	Se realiza la retroalimentación de la sesión, se asigna tareas para fortalecer la técnica aprendida.					-	3

SESIÓN Nº 12

Denominación: Lo que espero de mí.

Fundamentación: Entrenamiento en detección de creencias irracionales

Objetivos: deconstrucción de creencias irracionales en el contexto escolar

Actividad	**Estrategia**	**Recursos**	**Tiempo**
Bienvenida y control de Asistencia	- Al ingresar al ambiente donde se realizará el taller, la facilitadora saludará, tomará asistencia y solicitará a los alumnos que se sienten en círculo para iniciar la sesión.	- Facilitadora - Alumnos.	5 minutos
Inicio	Se realizará las siguientes preguntas: ¿Que nos enseñó la sesión pasada?, Se pedirá la participación de cada uno de los participantes Se resaltará la idea fuerza de la sesión pasada y se escribe en las hojas de color posteriormente se pega en la pizarra. Se socializara la información. Aplicación de la dinámica estoy listo: el cual consiste en hacer ejercicios de estiramiento corporal para liberar tensiones. El cual consiste en levantarse de sus asientos y estirarse lo más que puedan luego tendrán que sacudir sus pies y sus brazos.	- Facilitadora - Alumnos. - Plumones - Papel a color	7 minutos
Desarrollo	- **Explicación del ABCDE de la Terapia Racional Emotiva:** - Se explica a los participantes la importancia del manejo de sus	- Papel A4 - Lapicero	30

pensamientos a partir de la Terapia Racional Emotiva:

- Se explica las creencias irracionales de Ellis, luego se invita a los participantes a identificar cuáles son sus creencias irracionales con relación a las relaciones que puedan tener.
- Posteriormente se elabora lo siguiente: “A” es cualquier estímulo que activa nuestro organismo. “B” es la respuesta de éste, creencia o pensamiento erróneo. “C” es la emoción o conducta que generó la creencia o pensamiento (B). “D’ es el cuestionamiento riguroso al que se somete. “B” y “C”, y “E” es la adquisición del tema, la nueva forma de respuesta, más satisfactoria y adecuada.
- Se trabaja lo que esperan otros de mí.

A	B	C	D	E
Situación estimulante	**Creencia Irracional**	**Consecuencia**	**Disputa Racional**	**Consecuencia de la Disputa**
Me piden prestado mis tareas	Si no les entrego mis	Sensación de inadecuación	Tengo derecho a decir que	Dudas pero me atrevo a decirlo.

			tareas dirán que soy egoísta	, sentimientos de tristeza	no, pues ha sido parte de mi esfuerzo		
	Al final cada participante compartirá cómo se sintieron.						
Cierre	Se realiza la retroalimentación de la sesión, se asigna tareas para fortalecer la técnica aprendida.					-	3

Marco Teórico*

El modelo A-B-C para la terapia, explica que los trastornos emocionales se derivaban de una procedencia en relación a las exigencias irracionales. Elementalmente la propuesta de la TRE se basa en que pensamientos, sentimientos y conductas actúan de forma integrada en el individuo, y que la perturbación emocional proviene de la evaluación que hacemos de hechos frustrantes, según como los estamos percibiendo. De igual manera "la forma funcional y práctica de pensar y evaluar lo que nos sucede, lo ha llamado pensamiento racional y a la forma contraria, es decir, cuando nos comportamos de una forma poco funcional, y práctica debido a la evaluación que damos a los hechos, lo ha llamado pensamiento irracional" (Incer, s.f.).

Por ende, las personas están ligadas al pensamiento irracional; ya que muchas de las veces no evalúan los acontecimientos y se genera cualquier tipo de conflicto que puede llegar a manifestarse con ideas dañinas y emociones que afecten el estado de ánimo y la salud. Ellis alude que "los seres humanos son animales creadores de signos, símbolos y lenguaje que tienen cuatro procesos fundamentales: percepción, movimiento, pensamiento y emoción. Todas ellas se encuentran interrelacionadas por necesidad" ((Incer, s.f. p.1). Se puede derivar que una idea irracional no solo implica disfunciones a nivel emocional y conductual sino que interfiere en la realidad que suscita alrededor de la persona; que puede obstruir en la calidad y propósitos de vida.

Por tal razón, Gerrig & Zimbardo (2005) señalan que "la terapia racional – emotiva busca incrementar el sentido de auto-valía del individuo y su potencial para auto-realizarse al deshacerse de los sistemas de falsas creencias que bloquean su crecimiento personal" (p.526). Se puede deducir que la persona al encontrarse con una autoimagen baja no solo se auto-limita con su desarrollo personal sino que afecta a sus potencialidades que antes se encontraban estables; por esta razón, la terapia racional emotiva intenta cambiar las ideas negativas del ser humano para que encuentre un equilibrio satisfactorio, y éstas no interfieran en su cotidianidad.

*El contenido anterior es un extracto de:

Mayorga, T. (2014). Aplicación de la terapia racional emotiva de Ellis para el fortalecimiento de la autoestima en pacientes adultos con insuficiencia renal, atendidos en la clínica de los riñones Menydial de la ciudad de Ambato. (Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad del Ecuador – Sede Ambato). Disponible en http://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/1011/1/80222.pdf