



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE
MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN ORGANIZACIONAL
PARA JÓVENES DE ESCASOS RECURSOS
ECONÓMICOS EXPUESTOS A SITUACIONES DE
RIESGO EN EL DESARROLLO PSICOSOCIAL**

T E S I N A

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

**P R E S E N T A:
VÍCTOR ADRIÁN DÍAZ ABURTO**

**DIRECTOR DE LA TESINA:
DR. CESÁREO ESTRADA RODRÍGUEZ**

**COMITÉ DE TESINA:
MTRA. ISaura ELENA LÓPEZ SEGURA
MTRA. MIRIAM CAMACHO VALLADARES
LIC. RICARDO ALBERTO LOZADA VÁZQUEZ
DRA. JUANA PATLÁN PÉREZ**



Marzo, 2014.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

Agradezco al Dr. Cesáreo por su guía y por arriesgarse en este campo a pesar de la sorpresa que ambos tuvimos al inicio. Por su impulso, su seguimiento y los comentarios que me permitieron llegar a la meta que en conjunto propusimos.

A mis revisores por sus comentarios que nutrieron el presente trabajo e hicieron que lograré cerrar este círculo perfecto, me hicieron disfrutar este proceso.

A la Universidad, por dotarme del criterio y el profesionalismo para ser lo que quiera llegar a ser. Por darme las herramientas para enfrentarme con un mundo profesional en donde solo los mejores sobresaldremos.

A mi padre por siempre guiarme a ser una persona profesional y responsable, a ser quien soy y quien me ayudó a ver el potencial que tengo de llegar a ser quien seré en el futuro. A mi madre por apoyarme e impulsarme incondicionalmente, por despertar en mí la emoción que me mueve a alcanzar mis objetivos y mis metas.

A Male y Fer por todo su apoyo y su soporte, por presionarme a terminar mis proyectos y por enseñarme que el cariño lo puedes encontrar en muchas personas.

A mi hermano, porque sé que donde está, está muy orgulloso de verme cumplir una etapa tan importante, porque siempre me enseñó a luchar por lo que quiero y buscarlo por mí mismo.

A Lety Quintanilla y Fer Pinto por enseñarme a entregarte por lo que te apasiona, a aprovechar tus competencias para ayudar a los demás y por

permitirme caminar junto con ellas en este proyecto tan especial para mí, pero sobre todo para todos los que beneficia.

A mis amigos y hermanos, de esos que se escogen, porque con ustedes he vivido muchas cosas que no cambiaría por nada, y que a pesar de tomar diferentes caminos, sabemos que nos tenemos y estaremos siempre, gracias Juan Enrique, Yogui y Juan Carlos.

A mi amor, por apoyarme e impulsarme. Por aguantarme en mis peores momentos en este proceso, por soportar mis intentos y apoyarme en los momentos en los que no lograba el objetivo, pero sobre todo por apoyar y entender todas esas noches de estudio y de estrés al recorrer el camino que me tiene hoy logrando este triunfo. Gracias Romy, gracias mi vida. Te amo mucho.

¡México, Pumas, Universidad!

Índice

Resumen	5
Introducción	6
1. La adolescencia	9
1.1. El desarrollo en la adolescencia.....	10
1.2. El desarrollo psicosocial en la adolescencia	11
1.3. Factores de riesgo y de protección del desarrollo psicosocial en la adolescencia y sus consecuencias en el mismo	19
2. La Cultura dentro de las Organizaciones.....	24
2.1. Las Organizaciones y la Cultura Organizacional.....	26
2.2. Componentes y Procesos de la Cultura Organizacional	28
3. Propuesta de intervención para adolescentes expuestos a factores de riesgo de desarrollo para la adquisición de valores y habilidades dentro de un ambiente laboral.	38
3.1. Introducción de la propuesta de intervención.....	38
3.2. Actores del programa de intervención.....	40
3.3. Proceso Inicial: Reclutamiento y selección del aprendiz.	43
3.4. Proceso Administrativo.....	45
3.5. Proceso de Sensibilización.	47
3.5.1 Presentación del programa.....	47
3.5.2 Sensibilización al aprendizaje del aprendiz.	47
3.5.3 Presentación del aprendiz con el tutor.....	49
3.6. Seguimiento del programa	50
3.6.1 Movilidad del aprendiz	50
3.6.2 Terminación del programa.....	51
3.7. Implementación de mejoras del programa.	52
4. Conclusiones	55
5. Anexos.....	58
6. Referencias	63

Resumen

La presente propuesta está dirigida a jóvenes en situación de riesgo, resultante de diferentes factores de riesgo de su proceso de interacción social a los que han estado expuestos, desde las primeras etapas de su vida hasta la adolescencia. Al considerar las necesidades de un adolescente que busca cubrir durante esta etapa de su vida, así como los medios a través de los cuales logra o no satisfacer. Se propone un programa respaldado en una organización empresarial, en donde encontramos diferentes componentes de apoyo como son la cultura, valores establecidos, diversidad social, motivación generada por sus integrantes y las creencias positivas de sus miembros, la organización les brinda la oportunidad a dichos jóvenes de exponerse a un ambiente diferente al que han estado expuestos, contrario al entorno negativo que les generó las conductas desadaptativas. La propuesta se organiza en un programa vivencial para el adolescente, el cual está dividido en una serie de etapas, en las cuales es de suma importancia el seguimiento para alcanzar los objetivos del programa. La meta es que, a través de la exposición a nuevos estímulos e historias de interacción con diferentes actores y bajo diferentes situaciones, el adolescente logrará desarrollar la motivación, actitudes, valores y creencias que le permitirán alcanzar una plenitud personal y profesional, que tal vez de otra forma no hubiera siquiera conocido.

Introducción

La adolescencia es el periodo de transición por la cual un ser humano pasa de la infancia a la edad adulta (Generalitat de Catalunya, 2001). Se inicia en la pubertad en donde se empiezan a producir cambios físicos y hormonales, así como psicológicos y sociales (Palacios, 1993; Weissmann, 2012, como se cita en Tesouro, Palomanes, Bonachera y Martínez. 2013).

Dentro de los últimos cambios, se han generado diversas teorías y posturas referentes a los componentes principales del desarrollo social del adolescente. El presente texto se enfocará en la teoría sociocultural en donde nos dice que el desarrollo humano es el resultado de la interacción dinámica entre las personas en desarrollo y la sociedad que las rodea (Berger, 2006).

El papel principal dentro de esta teoría lo tiene la familia, la cual constituye el primer y más importante marco de desarrollo y adaptación infantil (Pichardo, Fernández y Amezcua, 2002; Orcasitas, 2010), y tal ha sido la importancia del mismo que existen diferentes posturas sobre la misma.

Así mismo, y retomando el foco de dicha teoría, es importante considerar los diferentes factores, protectores y de riesgo, a los que se encuentra expuesto el adolescente, y que al intervenir en el desarrollo de una identidad propia, le permiten generar patrones de conductas en su vida adulta.

Por ello, en el presente trabajo se define un factor como un concepto aplicado a una entidad, un objeto determinado que puede ser el humano, y por la influencia de elementos psicológicos o sociológicos, o bien ambos, puede sufrir cambios, ya sean procesos o estados diferentes a los típicos, y los mismos pueden ser favorables o desfavorables (Delgadillo, 2011).

El desarrollo adolescente puede verse perturbado por la exposición a acciones, voluntarias o imperadas, del propio joven, que pueden llevar a consecuencias

nocivas para su salud. El concepto de joven de alto riesgo se ha popularizado en los últimos tiempos, pensando en que si conocemos los factores que llevan a estas conductas arriesgadas, estaremos en mejor posición para prevenir las consecuencias de estas, e incluso para tratarlas mejor cuando se presenten (Florenzano, 2002).

Según Almonte, Sepúlveda, Avendaño y Valenzuela (1985), el adolescente en riesgo sería aquel que puede presentar ciertos desajustes personales y sociales, como experiencias únicas, teniendo una visión personal y de mundo realista o negativa y ciertas dificultades de relación interpersonal.

Para lograr con éxito las tareas de desarrollo, el adolescente debe experimentar varios cambios, entre ellos modificar sus patrones de relación (Steinberg y Morris, 2001 citados por Vargas y Barrera, 2002).

Una figura importante para poder experimentar dichas modificaciones son las organizaciones, las cuales se definen de diferentes formas y en diferentes contextos. Sin embargo, para fines de este trabajo tomaremos una definición en la cual coinciden diversos autores (Malinowski y Cortazar, 1984 y Thompson, 2006), donde se expone a una organización como una entidad social compuesta por individuos agrupados para el logro de objetivos o metas, satisfacción de necesidades comunes a través del desarrollo de diversas actividades de sus miembros plasmadas en una estructura deliberada, ubicada en un contexto social determinante o influyente en su configuración y dinámica interna.

Dicho contexto social lo podemos definir como la cultura, la cual nos permite explicar cómo los grupos específicos de individuos han llegado a tener un conjunto común de actitudes, valores y conductas sociales y al mismo tiempo como otros grupos poseen un conjunto diferente.

Con todo esto el presente trabajo abarca la oportunidad de que jóvenes en situación de riesgo puedan exponerse a ambientes organizacional con una cultura definida y constructiva basada en valores institucionales fortalecidos y enfocadas a llevar interacciones adecuadas para y entre sus miembros.

1. La adolescencia

De acuerdo al Plan Integral de soporte a la infancia y a la adolescencia de la Generalitat de Catalunya (2001), así como algunos autores (Palacios,1993; Weissmann, 2012, como se cita en Tesouro y cols. 2013) consideran a la adolescencia como un periodo de tránsito entre la infancia y la edad adulta, la cual se inicia con la pubertad, momentos en los cuales se producen cambios físicos y hormonales en el organismo y a su vez propician toda una serie de cambios psicológicos y sociales.

El Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social (2012), adoptando la definición de adolescencia de la Organización Mundial de la Salud, la delimita entre los 10 y 19 años, 11 meses y 29 días de edad.

La transición entre la infancia y la adultez, tiene su origen en los cambios que se presentan los cuales interactúan con diversos factores individuales, familiares y sociales para facilitar el éxito o fracaso en las tareas de desarrollo propias de la edad (Orcasita, 2010)

En la sociedad occidental se relaciona a la adolescencia con el momento que la persona es capaz de asumir las propias responsabilidades sociales, interactuar con otros de manera madura y asumir su rol profesional, siempre que exista esta oportunidad (Tesouro y cols., 2013).

Además es importante hacer mención que la pre-adolescencia, adolescencia y adolescencia tardía son períodos de cambio, de paso a la posición adulta. Estos períodos se revelan particularmente vulnerables a todo tipo de comportamientos riesgosos (Rojas, 2001).

Las primeras concepciones surgidas en el campo de la psicología, la filosofía y la literatura, sobre la etapa de la adolescencia han contribuido a generar una imagen dramática y negativa en la que los problemas emocionales y conductuales, así

como los conflictos familiares, ocupan un lugar preferente, generando una imagen de dificultades generalizadas (Arranz, 2004).

1.1 El desarrollo en la adolescencia.

Durante la adolescencia, los niños desarrollan la capacidad para comprender ideas abstractas, como conceptos de matemática superior, y desarrollar filosofías morales, incluyendo derechos y privilegios; establecer y mantener relaciones personales satisfactorias al aprender a compartir la intimidad sin sentirse preocupado o inhibido; ir hacia un sentido más maduro de sí mismos y de su propósito y cuestionar los viejos valores sin perder su identidad.

El desarrollo neuropsíquico normal está condicionado por la interacción permanente entre factores genético-disposicionales y ambientales, siendo los más importantes de estos últimos la influencia familiar y de las instituciones educativas. (Steinhauer, 1980 como se cita en Almonte y cols., 1985).

La teoría de desarrollo sociocultural define al desarrollo humano como el resultado de la interacción dinámica entre las personas en desarrollo y la sociedad que las rodea (Berger, 2006).

Así mismo los temas psicosociales, como la necesidad de aceptación por parte de los iguales y la autonomía personal, pueden ser factores importantes en las decisiones morales de los adolescentes (Papalia, Wendkos y Duskin, 2009). Por ello, en el presente trabajo, revisaremos a profundidad como se da el desarrollo psicosocial en la adolescencia.

Los cambios rápidos y súbitos a nivel físico que experimentan los adolescentes los lleva a ser tímidos, sensibles y a estar preocupados respecto a los propios cambios corporales. Ellos pueden hacer comparaciones angustiosas respecto a ellos mismos y sus compañeros.

Debido a que los cambios físicos quizá no ocurran en un plazo regular y sin problemas, los adolescentes podrían pasar por etapas de incomodidad, tanto respecto a su apariencia como a su coordinación física. Las niñas pueden estar ansiosas si no están listas para el comienzo de los períodos menstruales y los niños pueden preocuparse si no saben acerca de las emisiones nocturnas. (Mannheim, 2003).

1.2 El desarrollo psicosocial en la adolescencia.

Pichardo y cols. (2002) y Orcasitas (2010) coinciden que la familia constituye el primer y más importante marco de desarrollo y adaptación infantil. Estos autores mencionan que las contribuciones más comunes e importantes de la familia en el desarrollo de los hijos son: el pleno desarrollo de la personalidad infantil y la adaptación del adolescente a la vida social.

Pichardo y cols. (2002) mencionan que el clima familiar influye en el desarrollo y la adaptación personal y social del niño, considerando dentro del clima familiar las características como nivel de cohesión, modelos de comunicación, expresividad puesta en práctica, nivel de conflicto, planificación, organización de actividades familiares, distribución de tiempos de trabajo y ocio.

En adición, existen diferentes posturas que han abordado la importancia de la familia en el desarrollo psicosocial durante la adolescencia.

Desde la teoría psicoanalítica social, se aborda la importancia de los efectos que tenían las formas de aprendizaje en la niñez en determinaciones futuras como eran la alimentación, el control de esfínteres y los roles sociales, marcados por estudios realizados con base en las creencias de un grupo indígena en Estados Unidos (Arranz, 2004).

En dichos estudios, con base en la teoría del apego, se refuerza el vínculo maternal en la niñez descubriendo aquellas constancias en el comportamiento que

están genéticamente condicionadas hacia el historial adaptativo de supervivencia de la especie (Arranz, 2004).

Para el aprendizaje social, los padres se convierten en dispensadores de reforzadores y modelos de imitación (Arranz, 2004). Esto nos dice que, con base en el reforzamiento o inhibición de los comportamientos, se genera un modelo interno de comportamiento social en el niño, que puede predecir el comportamiento en la adolescencia.

Por lo cual nos dice que, la consolidación del vínculo de apego, a través de los comportamientos reforzados por los cuidadores, o de los modelos internalizados en la niñez, conducen a un apego seguro, siempre y cuando se satisfagan las diversas necesidades del niño y se estimule de forma variada y consistente a lo largo de los primeros meses de vida (Arranz, 2004). Esto con la influencia de las constancias preprogramadas genéticamente (Bowlby, 1969), por ejemplo en la forma en la que se permita la expresión de las emociones, el respeto por las ideas propias, la participación en las decisiones de familia, etc.

Esto nos servirá de base teórica para desarrollar los conceptos que se involucran en la presente propuesta de intervención, las mismas que estaremos desarrollando a lo largo del texto.

Para determinar cómo es que la familia se convierte en el más importante marco del desarrollo psicosocial, es necesario distinguir entre dos conceptos que se han utilizado indistintamente para definir la razón de los comportamientos en el desarrollo, es decir, la diferencia entre la crianza y las interacciones familiares.

La Real Academia de la Lengua Española señala diferentes concepciones de crianza como el acto o efecto de nutrir, alimentar, cuidar, instruir, educar y dirigir por primera vez o la fundación de algo (Real Academia Española [RAE], 2001). En términos de desarrollo humano, Arranz (2004), define a la crianza como el

espectro de actividades que los padres practican con sus hijos y la administración de los recursos disponibles orientados a apoyar el proceso del desarrollo psicosocial.

Existen diferentes clasificaciones de crianza de acuerdo a patrones de comportamiento (Baldwin, 1948 como se cita en Arranz, 2004), estilos educativos (Schaefer, 1959 como se cita en Arranz, 2004) calidez afectiva materna, etc., los cuales no se profundizarán en este texto, puesto que se hará más énfasis en la interacción familiar, la cual no es equivalente a la crianza, sino que es una parte de la misma.

La influencia del contexto familiar se ejerce a través de unas interacciones continuas a lo largo del tiempo y que son significativas para el sujeto (Arranz, 2004).

Desde un modelo ecológico se entiende que la consideración del contexto es de suma importancia para entender a la interacción familiar (Arranz, 2004). Al hablar de interacción, se aleja del modelo unidireccional en donde el comportamiento de los padres definía el desarrollo psicológico de los hijos.

Es por ello, que, de acuerdo a Arranz (2004), la intervención en sujetos en esta etapa deberá no solo centrarse en los contextos familiares, sino en el amplio grupo de variables que afectan dichos contextos.

Por ejemplo, para Almonte y cols. (1985), cuando las interacciones son desfavorables, se frena o distorsiona el desarrollo personal y pueden aparecer conductas revelando la dificultad en la adaptación social como alcoholismo, agresividad y delincuencia.

Es importante tener en cuenta dos teorías que soportan el modelo ecológico, la socialización grupal y la genética de la conducta (Arranz, 2004).

La teoría de la socialización grupal se basa en el proceso de obtención de una identidad separada dentro del propio grupo de iguales y su origen motivacional se encuentra en el aumento de la autoestima y la necesidad de autovalorarse positivamente (Arranz, 2004), aunque, en un ámbito más general, también se define como el proceso dentro del cual la gente desarrolla los atributos de la personalidad así como el aprendizaje de las normas y valores dentro de su sociedad (Durán, 2000).

Dentro de este proceso se identifica que alguna habilidad o estrategia puede ser útil en el ámbito familiar, pero no necesariamente lo será en el grupo de iguales, debido a la interacción del sujeto en este grupo de acuerdo a las características de él mismo o el rol desempeñado dentro del grupo (Arranz, 2004).

Sin embargo, Arranz (2004) menciona que existe una relación directamente proporcional entre la calidad de las interacciones familiares con la calidad de las interacciones entre pares.

Por ejemplo, de acuerdo a Orcasitas (2010), dentro del ámbito escolar se observa la relación con las interacciones familiares a través del apoyo social-parental, el cual potencia recursos significativos en el adolescente.

Así pues, encontramos que un grupo de iguales, como lo es la escuela, influye especialmente a través del aprendizaje de valores, normas y roles sociales. Proporciona modelos y figuras de identificación alternativas a las figuras parentales y la relación con los pares les facilita el control de la conducta social, la adquisición de destrezas e intereses propios de la edad y el compartir problemas y sentimientos comunes (Almonte y cols., 1985; Motrico et al., 2001 como se cita en Orcasitas, 2010).

En resumen, existen diferentes factores que afectan el desarrollo psicológico del sujeto desde la niñez temprana hasta la adolescencia, de acuerdo a la forma en que se interiorizan, a través de interacciones continuas a lo largo del tiempo, pudiendo ser que relaciones interpersonales perturbadas generan conductas desadaptativas (Almonte y cols., 1985; Villar, Luengo, Gómez y Romero, 2003). Estos factores se hacen evidentes en el efecto de las interacciones familiares dentro de los estilos de crianza, y como la calidad de las mismas generan un efecto en las interacciones del sujeto en su grupo de iguales, sin éstas ser necesariamente directas, pues también juegan un rol importante los comportamientos preprogramados genéticamente.

La familia como un entorno protector y optimizador del proceso de desarrollo sugiere que, aunque los hijos no reproducen rasgos, valores e intereses idénticos a los padres, un incumplimiento en la misión de crianza, como ocurre en la presencia de los factores de riesgo que se retomarán más adelante, los efectos negativos en todas las áreas del desarrollo son evidentes y persistentes a lo largo del tiempo (Arranz, 2004).

En la medida como estos factores interactúan de modo favorable, es más probable que el adolescente llegue a ser un adulto sano, tanto en su estructura personal como en su adaptación social.

Diversos estudios (Arnet, 1992; Buchanan, Eccles y Becker, 1992; Larson y Richards, 1994; Laursen, Coy y Collins, 1998; Steinber y Morris, 2001 como se citan en Arranz, 2004), han sugerido evidencia acerca de la incidencia de factores como los conflictos con los padres, la inestabilidad o estabilidad emocional y las conductas de riesgo o de protección dentro de esta etapa de la vida.

Los últimos dos factores pueden surgir debido a los diferentes cambios físicos secundarios en el adolescente, es decir la maduración física y sexual, pues éstas afectarán la forma como los adolescentes se ven a sí mismos y en como son

vistos y tratados por los demás, repercutiendo importantemente en las áreas emocional y conductual (Arranz, 2004). A su vez estos cambios físicos repercutirán en las interacciones parento-filiales dentro del contexto familiar; por ejemplo la preocupación de los padres por la deseabilidad social y sexual de su hijo adolescente (Arranz, 2004), sin ser esta relación unidireccional pues se ha encontrado evidencia de que los cambios físicos se pueden generar por anticipado debido al efecto generado por el contexto familiar en el sujeto; por ejemplo las secreciones hormonales temprana generadas por el estrés en chicas que viven en un contexto menos cohesionado y más conflictivo (Graber, Brooks-Gunn y Warren, 1995; Ellis McFadyen-Ketchum, Dodge, Pettit y Bates, 1999; Ellis y Garber, 2000 como se citan en Arranz, 2004).

El primer factor, los conflictos con los padres, puede surgir debido a los cambios cognitivos. La aparición del Pensamiento Operatorio Formal (Inhelder y Piaget, 1972 como se citan en Arranz, 2004), afectará la manera en la cual el adolescente piensa sobre él mismo y sobre los demás, permitiéndole una forma diferente de apreciar los valores y normas que hasta ese momento regían el funcionamiento familiar (Arranz, 2004).

Desde un ángulo filosófico, Bustamante (2008) menciona que un adolescente siempre va a cuestionar todos los límites y derribar los frenos en la misma búsqueda de una nueva ley que reordene su universo; fruto de la interiorización de la ley externa, la propia capacidad crítica y la manera como pone límites a sus desbordes.

Este tipo de problemas, generarán angustia en el adolescente, debido a que, en su búsqueda de identidad se enfrentará ante cuestiones desconocidas y nuevas para él. Esta angustia es sufrida por nosotros, sujetos hablantes y deseantes, al tener en frente la apertura de una vida sin camino previo, lo que nos hace susceptibles y desarmados ante lo nuevo, la irrupción de la sorpresa que atenta

contra cualquier idea de control o manipulación del mundo (Bustamante, 2008; Barra, Cerna, Kramm y Veliz, 2006 como se citan en Orcasitas, 2010).

De acuerdo a Tesouro y cols. (2013) es durante la adolescencia cuando la construcción de la identidad alcanza su punto más álgido, debido a la búsqueda y necesidad de la persona para ubicarse en la sociedad en la que está inmersa. Además, la formación de la identidad tiene una naturaleza asincrónica, es decir, la construcción de la misma avanza a diferentes ritmos y en diferentes dominios (Zacarés y cols., 2009 como se citan en Tesouro y cols., 2013).

De acuerdo a Marcia, Waterman, Matteson, Archer y Orlofski (como se cita en Tesouro, 2013) existen cuatro estatus de identidad en función del grado de exploración y compromiso.

Los 4 estatus que marcan estos 4 autores son:

- Identidad difusa: en donde Rice (1997 como se cita en Tesouro y cols., 2013) menciona que el adolescente no ha hecho un proceso de exploración significativa para encontrar la identidad ni se ha comprometido a un nivel ideológico ni vocacional.
- Identidad hipotecada: El adolescente ha asumido un compromiso sin exploración, basándose en los roles y valores de figura de identificación (Zacarés 2009 en Tesouro y cols., 2013).
- Identidad moratoria: fase de exploración activa pero aun sin establecer compromisos claros (Tesouro y cols., 2013).
- Identidad alcanzada: se ha finalizado el proceso de exploración adoptando una serie de compromisos relativamente estables y firmes (Tesouro y cols., 2013).

Esta búsqueda de identidad personal se encuentra intrínsecamente relacionada con la imagen personal, que es la percepción que cada quien tiene de uno mismo (Biblioteca Nacional de Salud y Seguridad Social [BINASSS], 2003).

La imagen personal se puede definir como aquella experiencia interna de mismidad, de ser nosotros mismos en forma coherente y continua, a pesar de los cambios internos y externos que tengamos en nuestra vida (Krauskopf, 1995 como se cita en BINASSS, 2003).

En un estudio desarrollado por Almonte y cols. (1985) obtuvieron las diferentes imágenes que un grupo de adolescentes tiene respecto a sí mismos, infieren que la visión del mundo o cosmovisión, es decir, la percepción de sí y de otros, refleja en gran medida la salud psíquica y la adaptación al medio.

De esta forma una visión del mundo idealista implica percibirse a sí mismo y a los demás como personas positivas, trascendiendo las realidades inmediatas o concretas de las acciones, al considerar a las personas en términos de potencialidades y valores, la cual favorece relaciones interpersonales satisfactorias en un contexto de respeto y confianza mutua.

Por el contrario, una visión del mundo negativa se da en personas que tienen una imagen negativa de sí mismas, de las demás, o de ambas, con visiones distorsionadas o parciales de la realidad, resultantes de enfocar la atención sólo en algunos aspectos concretos, no logrando la configuración global, lo que puede conducir a relaciones interpersonales insatisfactorias.

Pichardo y cols. (2002) mencionan un ejemplo de esto en los climas familiares donde los padres son altamente críticos o muestran desaprobación e incluso rechazo hacia la conducta de sus hijos y se encuentra una mayor probabilidad de que muestren ciertos niveles de agresividad u hostilidad.

De igual forma Orcasitas (2010) señala que el proceso por el que pasan los adolescentes para definirse a sí mismos, está relacionado con el intento de integrar su personalidad y construir su identidad, considerando sus propias emociones, pensamientos y conductas; a través de las interacciones que va teniendo durante el transcurso de su vida como lo menciona el modelo ecológico.

1.3 Factores de riesgo y de protección del desarrollo psicosocial en la adolescencia y sus consecuencias en el mismo.

Para definir el concepto de factor, el presente apartado comenzará con la mencionada por Delgadillo (2011) en donde el termino factores alude a un concepto aplicado a una entidad, un objeto determinado el cual puede ser el humano, y por la influencia de elementos psicológicos o sociológicos, o bien ambos, puede sufrir cambios, ya sean procesos o estados diferentes a los típicos, y los mismos pueden ser favorables o desfavorables.

La Organización Mundial de la Salud (2013) menciona como factor de riesgo es cualquier rasgo, característica o exposición de un individuo que aumente su probabilidad de sufrir una enfermedad o lesión.

Orcasitas (2010) define a los factores de protección del desarrollo en la adolescencia a aquellos factores que disminuyen la probabilidad de observar una consecuencia evaluada como negativa.

Florenzano (2002) menciona que el desarrollo adolescente puede verse perturbado por la exposición a acciones, voluntarias o imperadas, del propio joven, que pueden llevar a consecuencias nocivas para su salud. Muchos de los principales problemas sanitarios del adolescente son consecuencia de comportamientos riesgosos. El concepto de joven de alto riesgo se ha popularizado en los últimos tiempos, pensando en que si conocemos los factores que llevan a estas conductas arriesgadas, estaremos en mejor

posición para prevenir las consecuencias de estas, e incluso para tratarlas mejor cuando se presenten.

De acuerdo a Almonte y cols. (1985) y Pichardo y cols. (2002) los factores de riesgo para la salud mental del adolescente se pueden identificar en la visión que tienen del mundo, las relaciones interpersonales, la presentación de conductas socialmente desadaptativas, autoimagen negativa, expresión emocional insatisfactoria, nivel de cohesión entre miembros de la familia, como se menciona en el apartado anterior de este capítulo.

Veamos como diversos autores han identificado el efecto de dichos factores en relación a las conductas adaptativas o desadaptativas que pueden generar

La autoimagen negativa se expresa en escasa participación social, tendencias al aislamiento y excesiva dependencia a las ideas de otros. Una imagen negativa de sí mismo refleja falta de confianza en sí, y en las propias capacidades, lo que dificulta el logro de la autonomía personal y el establecimiento de relaciones satisfactorias (Almonte y cols., 1985).

Una imagen personal positiva refleja confianza en sí mismo, lo que facilita la autonomía personal en cuanto a la toma de decisiones y enfrentamiento de problemas.

La imagen de los padres tiende a relacionarse con la imagen personal, de manera que a imágenes personales positivas corresponden más frecuentemente a imágenes de padre y madres positivas (Almonte y cols., 1985).

Una familia desorganizada y de interacciones hostiles habituales, facilita que el adolescente se evada en el alcohol, las drogas u otras conductas socialmente desajustadas (Almonte y cols., 1985; Pichardo y cols., 2002). Esto se refuerza en las interacciones familiares actuales en donde se sigue percibiendo al varón con

una mayor autoridad, pudiendo imponerse ésta mediante el uso de diferentes formas de violencia física y psicológica contra las mujeres y los hijos (Oliveira, 2009).

Así mismo, Shin y Hecht (2013) hacen referencia al concepto de parentificación, en el cual, con base en Ashforth (2001) quien sugiere que cada miembro de la familia tiene un rol dentro de la estructura familiar dentro del cual se espera actúe, ocurriendo un intercambio de roles entre padre e hijo, resultado de la aceptación prematura por parte del adolescente de responsabilidades propias del adulto dentro de la familia. Mientras uno puede pensar que este proceso puede generar consecuencias negativas en el desarrollo del adolescente, Chamorro (2004, como se cita en Shin y Hecht, 2013) ha demostrado que los efectos de la parentificación descansan en un continuo desde lo adaptativo hasta lo desadaptativo. Así la parentificación puede convertirse en problemática cuando al adolescente se le da una carga excesiva, lo cual obstaculiza el desarrollo emocional y cognitivo apropiados para su edad (Shin y Hecht, 2013), aunque Hooper (2007, como se cita en Shin y Hecht 2013) argumenta que entre familias con diversidad racial y étnica, lo que puede ser desadaptativo para una familia en una cultura, puede ser adaptativo para otra en una cultura diferente. Más adelante profundizaremos en el tema de diversidad como un componente cultural importante.

Por ejemplo, en un estudio hecho en jóvenes con herencia familiar mexicana demuestra que la parentificación emocional no demostró un efecto significativo en el uso de sustancias de dichos jóvenes, lo cual es contrario a la perspectiva de desarrollo común en familias de Estados Unidos (Kam, 2011), debido al énfasis cultural en la cercanía y armonía familiar de la cultura mexicana (Guilamo-Ramos y cols., 2007 como se cita en Shin y Hecht, 2013).

En cuanto a la expresión emocional, Almonte y cols. (1985) mencionan que las emociones se expresan satisfactoriamente cuando corresponden en calidad, intensidad y duración a la situación que las origina y cuando se comunica en un

contexto ambiental de confianza y aceptación, postergando su expresión cuando es necesario para la aceptación social, y por el otro lado, la no expresión de las emociones produce un estado de tensión emocional que afectará las relaciones interpersonales y que eventualmente llevará a expresiones exageradas e intensas de estas emociones provocando rechazo social.

Según Almonte y cols. (1985), el adolescente en riesgo sería aquel que puede presentar ciertos desajustes personales y sociales, como experiencias únicas, teniendo una visión personal y de mundo realista o negativa y ciertas dificultades de relación interpersonal. El adolescente con patología psicosocial sería aquel que presenta habitualmente conductas desajustadas, y cuya visión del mundo es predominantemente negativa, y sus relaciones interpersonales son escasas o insatisfactorias en distintas áreas.

Para lograr con éxito las tareas de desarrollo, el adolescente debe experimentar varios cambios, entre ellos modificar sus patrones de relación (Steinberg y Morris, 2001 citados por Vargas y Barrera, 2002).

En conclusión, Masías (2001, pág. 17) hace referencia a lo que se espera de un adolescente y lo que implica alcanzar a cubrir estas expectativas: “El mundo, a pesar de las condiciones adversas de vida de la gran mayoría, sigue manteniendo la expectativa que los y las adolescentes y jóvenes alcancen una madurez, una adultez deseable, extinta de conductas disfuncionales y libre de consumo de drogas y de actos no éticos o perturbadores. Todo ello, sabemos fehacientemente, está estrechamente ligado a la calidad de vida no sólo material sino espiritual del sujeto, a la cultura familiar, a su entorno, a sus creencias y a su ideología.”

Esto nos lleva a un concepto que es importante identificar como preponderante dentro del desarrollo psicosocial del adolescente, el cual es la cultura.

Empecemos por definir cultura. Para Eagleton (2001) la cultura es el conjunto de valores, costumbres, creencias y prácticas que constituyen la forma de vida de un grupo específico.

La UNESCO (1982, pág 1) en la “*Conferencia mundial sobre las Políticas Culturales*” menciona que “...la cultura puede considerarse actualmente como el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales al ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias y que la cultura da al hombre la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Es ella la que hace de nosotros seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. A través de ella discernimos los valores y efectuamos opciones. A través de ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones, y crea obras que lo trascienden.”

Yoon (2006) señala que la palabra cultura es muy usual para señalar el conjunto de modos de vida creados, aprendidos y transmitidos de una generación a otra entre los miembros de una sociedad.

Considerando estos postulados podemos inferir, tanto los factores protectores como los factores de riesgo, influyen en la forma como se va a presentar el desarrollo psicosocial del adolescente (incluyendo las relaciones intrafamiliares, los estilos de crianza, los modelos de la niñez, el comportamiento de y hacia los pares, la visión de uno mismo, etc.) y a su vez éstos se encuentran dentro de la cultura influenciados por los valores, creencias, tradiciones, etcétera y dentro de esta misma cultura influye a generar la reflexión del adolescente respecto a sí mismo, los valores, creencias y tradiciones inculcados en la niñez; permitiéndonos vislumbrar la importancia de la cultura en el desarrollo del adolescente, así como el comportamiento en la vida adulta.

2. La Cultura dentro de las Organizaciones

Retomando el concepto de cultura con el que cerramos el capítulo anterior, hablaremos de los componentes de la cultura que para el presente trabajo nos interesa profundizar.

Los componentes de la cultura en los que coinciden diversas definiciones (Eagleton, 2001; Fernández, 1999; Gallardo, 2002; Mejía, 2007; UNESCO, 1982; Yoon, 2006) son los valores, costumbres, creencias (incluidas en las actitudes) y prácticas que constituyen un modo de vida que caracteriza a un grupo social, y que estos son creados, aprendidos y transmitidos de una generación a otra.

En el mismo sentido, pero dentro de las organizaciones, Schein (2004) y reforzado por Gibson (2006) menciona que la cultura es el patrón de suposiciones básicas que utilizan los individuos y grupos de una organización para tratar con el ambiente y con la misma organización, es decir, la cultura de una organización es su personalidad, atmósfera o “sentimiento”; siendo que éstas han funcionado lo suficientemente bien como para ser consideradas como válidas y, por lo tanto, ser enseñadas a nuevos miembros como la forma correcta de percibir, pensar y sentir en relación con esos problemas.

De igual forma Triandis (1994) concibe a la cultura como “suposiciones implícitas, procedimientos normales de operación, formas de hacer las cosas que han sido internalizadas al grado que nadie las pone en tela de juicio”.

También encontramos autores como Kimble, Hirt y Díaz-Loving (2002) señalando que la cultura es un sistema organizado de significados incluyendo actitudes, valores y conductas, compartidos por un grupo de personas y transmitidos de una generación a otra.

Así mismo, Martínez, Martínez y Calzado (2006, pp. 331-350) definen a la cultura como “el patrón integrado de conductas humanas – pensamientos,

comunicaciones, prácticas, costumbres, creencias, valores, instituciones, etc. – de grupos específicos definidos por dimensiones como la etnia, género, nacionalidad, status socioeconómico, opción sexual, religiosa o política, etc.”

Éstas dan como resultado pensamientos, sentimientos y pláticas compartidas acerca de la organización y es éste compartir lo que une a los miembros y crea un sentimiento de unidad.

Con esto Gibson, Ivancevich, Donelly y Konopaske (2006) definen que la cultura es una parte de la vida de una organización que influye en el comportamiento, actitudes y eficacia en general de los miembros de la misma, la cual y agregando, Gómez, Arostegui, Barrientos, Lipreti, Moleón, Quiñoa, Romero, Segado y Volpentesta (2010) concluyen que la cultura debe ser aprendida, compartida, transgeneracional y debe influir en la forma en la que se perciben las cosas y tener la capacidad de adaptación.

La cultura dentro de la psicología nos da diversos modelos teóricos, los cuales revisaremos más adelante, que nos permiten explicar cómo los grupos específicos de individuos han llegado a tener un conjunto común de actitudes, valores y conductas sociales y al mismo tiempo como otros grupos poseen un conjunto diferente.

Además es importante identificar que, al mismo tiempo, los miembros de estos grupos tienen la ideología social del grupo, razón por la cual no todos los individuos pueden manifestar su cultura individual, pues el grupo al que ingresan posee sus propias creencias, símbolos y ritos transmitiéndolos a sus miembros (Mejía, 2007).

Existe una tipología de culturas, y cada una de ellas tiene determinadas funciones y características que las hacen diferentes (Mejía, 2007). Para fines del presente

estudio no se enunciará la tipología completa, sino que se centrará únicamente las relacionadas con el tema del mismo.

Cultura social: se refiere al conjunto de valores, creencias, tradiciones y hábitos que tienen un mismo significado para un grupo de personas pertenecientes al mismo ámbito social, que las identifica, y establece las normas no escritas del comportamiento común (Hernández, 2001).

Cultura individual: Cuando una persona se integra a un grupo social, va adquiriendo características similares al grupo del cual es parte, pero esto se ve complementado con las cualidades adquiridas desde que nace, y los conocimientos heredados de sus antepasados (Mejía, 2007). Por lo cual Hernández (2001) define que los elementos integradores de esta cultura son por una parte el componente biológico correspondiente al temperamento individual heredado de su nacimiento, el carácter siendo la suma del temperamento con las experiencias personales vividas y la influencia del medio social en el cual se desenvuelve.

Cultura Organizacional: se refiere a los valores, creencias y principios fundamentales que constituyen los cimientos del sistema gerencial dentro de una organización (Denison, 1991).

Para lo cual primero es importante definir a las organizaciones y así entender el papel que juega la cultura dentro de ellas y como es que a través de la cultura organizacional se busca mejorar o controlar la integración de los individuos a la misma (Mejía, 2007).

2.1 Las Organizaciones y la Cultura Organizacional

Las organizaciones se han definido de diferentes formas y en diferentes contextos. Malinowski y Cortazar (1984) y Thompson (2006) coinciden en que la organización es una entidad social compuesta por individuos que se agrupan para el logro de

objetivos o metas, satisfacción de necesidades, comunes a través del desarrollo de diversas actividades de sus miembros plasmadas en una estructura deliberada, ubicada en un contexto social que la determina o influye en su configuración y dinámica interna.

En 2007, Mejía expone que una organización se integra de personas, actividades, servicio, imagen y un nombre; las personas que ingresan a dicha organización comparten trabajos, amistades y eventos, pero en cada organización existen componentes que la hacen diferente.

Una vez comprendidas las organizaciones, retomemos de la tipología de las culturas de Mejía (2007), principalmente la cultura organizacional.

La cultura organizacional se puede revisar desde diferentes perspectivas, debido a los diversos estudios que se han realizado desde la década de los ochentas (García, 2006).

Desde una perspectiva externa, se considera a la cultura como un fenómeno “nacional” que influye en el desarrollo y refuerzo de creencias en el contexto organizacional (García, 2006). Se concibe a la cultura como una variable independiente y externa que influye en las organizaciones y es llevada a la organización a través de la membresía, es decir, al pertenecer a la organización. Esto quiere decir que ésta está permeada por las instituciones de socialización previas de las personas a través de los miembros que constituyen la organización (Hatch, 1997 como se cita en García, 2006; Mejía, 2007).

Desde una perspectiva interna, se entiende a las organizaciones como fenómenos que producen cultura. En ésta la cultura se define como un pegamento social que mantiene a la organización unida, expresa los valores y creencias compartidos por los miembros de la organización; valores que se manifiestan a través de mitos,

historias, leyendas, lenguaje especializado (Smircich, 1983 en García, 2006), contribuyendo así mismo al balance y eficiencia de la organización.

Es lo que los miembros perciben y la manera en que dicha percepción crea un patrón de creencias, valores y expectativas (Gibson y cols., 2006). Generando así una cultura y sentido de pertenencia característico y único para cada organización, así como se denota, de manera bidireccional.

Dentro de las empresas, Arias (2002) menciona que este tipo de organización empezó a considerar la importancia que tiene la cultura en la construcción de los procesos simbólicos e identitarios y se empezó a ver la necesidad de generar rituales y prácticas culturales al interior de las mismas, puesto que estas provocan en los trabajadores conductas de lealtad y eficacia productiva.

Dicho balance, eficacia y lealtad se logran a través de la motivación, diversidad, actitudes laborales, liderazgo, cultura y otros procesos relacionados (Levy, 2006). Revisemos algunos de los actores que juegan un papel importante en las relaciones dentro de una organización y que para la presente propuesta formarán parte fundamental de la misma.

2.2 Componentes y Procesos de la Cultura Organizacional

Valores

Los valores han sido definidos por varios autores como deseos afectivos y conscientes; una línea de actuación o convicción que utilizan las personas de manera preferible para enfrentarse con situaciones en las que debe tomar una decisión entre varias o a condiciones últimas de vida contrarias u opuestas otorgándole significado al mundo, y que estos son producto del pasado individual, comunicados a los individuos de los padres a los hijos y reforzados por las

instituciones sociales (Gibson, 1996; Kotler, 1986 y Robbins, 1996 como se cita en Gómez y cols., 2010; Gibson y cols., 2006).

Gómez y cols. (2010) los definen como cualidades abstractas que permitirán a las personas desenvolverse de manera segura. Estos mismos autores definen como características de los valores las siguientes:

- El valer como característica de ser valiosos, no son cosas reales ni ideales.
- Objetividad pues mantienen su realidad más allá de toda apreciación y valorización.
- Dependencia por estar adheridas necesariamente a las cosas, haciendo referencia al ser.
- Polaridad al no ser indiferente a las otras realidades.
- Cualidad debido a que no se pueden relacionar con magnitudes.
- Jerarquía por tener un orden de importancia de acuerdo a la ubicación de los mismos en la estructura axiológica de los individuos.

Gibson y cols. (2006) señalan que los valores de la sociedad influyen en los valores de la organización debido a la naturaleza interactiva del trabajo, ocio, familia y comunidad, por lo que a medida que la constitución de los individuos de una organización se diversifique desde el punto de vista cultural se volverá más importante aprender acerca de los sistemas de valores y orientaciones cambiantes.

Dawson, Johnson y Ferdman (2014) mencionan que las organizaciones y sus líderes necesitan motivar a una gran variedad de personas para cumplir tareas y objetivos específicos al mismo tiempo que mantienen una cultura que fomenta dinámicas de equipo positivas y mientras desarrollan y sostienen el compromiso y liderazgo.

Por ello y para fines del presente trabajo, profundicemos en el proceso de motivación a través de la cual, según Levy (2006) y Dawson y cols. (2014), una organización busca su propia mejora.

Motivación

La motivación es el motor que mueve toda conducta, lo que permite provocar cambios en la vida en general (Maquilón y Hernández, 2011).

De igual forma, Mitchell (1982 como se cita en Dawson y cols., 2014) define a la motivación como la representación de los procesos psicológicos que promueve la incitación, dirección y persistencia de acciones voluntarias hacia la consecución de una meta.

En el mismo sentido, dentro del campo de la psicología organizacional, la motivación se ha referido a las fuerzas internas, necesidades, que subyacen la dirección, intensidad y pertinencia del comportamiento o pensamiento que permiten la satisfacción de dichas fuerzas (Kanfer, Chen y Pritchard, 2008 como se cita en Gómez, 2010). La dirección pertenece a lo que un individuo atiende en un tiempo dado, intensidad representa la cantidad de esfuerzo invertido en la actividad y la persistencia representa el tiempo durante el cual la actividad es el foco de la atención del individuo.

Deci y Ryan (2000) identifican necesidades de autonomía, que se refieren al deseo de las personas de ser el origen de sus comportamientos, competencia, referido al deseo de las personas de sentirse competentes para producir resultados esperados e intentar prevenir los resultados no esperados, y relaciones sociales, que representan la sensación por parte del sujeto de una conexión con los individuos significativos del entorno social.

Gómez y cols. (2010) hacen notar que el termino motivación está sujeto a otros conceptos como la percepción, la cual, los mismos autores, definen como el

proceso mediante el cual todos los individuos dan orden y sentido a toda la información que se recibe del ambiente a través de los sentidos.

Podemos ver en estas últimas perspectivas que la motivación se puede dividir en motivación intrínseca y motivación extrínseca.

La motivación intrínseca se define como aquella motivación que procede del propio sujeto, que está bajo su control y tiene capacidad de auto-reforzarse (Maquilón y Hernández, 2011; Sánchez-Oliva, Leo, Sánchez-Miguel, Amado y García-Calvo, 2010)

La motivación extrínseca, se divide en tres constructos. De mayor a menor autodeterminación, en primer lugar aparece la *regulación integrada*, que aparece cuando un sujeto valora de manera positiva y beneficiosa una actividad, como puede ser un empleo, produciéndose una identificación con la misma y entendiendo el comportamiento a través de la apreciación por parte del sujeto de los beneficios que la actividad puede conllevar en su desarrollo personal, como lo es la socialización resultado de tener un empleo. Posteriormente, la *regulación introyectada*, se asocia a sujetos que practican una actividad para evitar el sentimiento de culpabilidad y ansiedad, y así lograr mejoras de aspectos como el orgullo. Si proseguimos en el continuo de motivación, aparece la *regulación externa*, referida al compromiso por una actividad poco interesante para el sujeto, con el objetivo de conseguir una recompensa o evitar un castigo. Por último, el nivel más bajo de autodeterminación lo compone la *desmotivación*, que se caracteriza porque el sujeto no tiene intención de realizar una actividad, y por lo tanto, los comportamientos no han sido motivados ni intrínsecamente ni extrínsecamente (Deci y cols., 2000).

Todo esto es importante pues la forma en la que una persona percibe discriminación en su ambiente, disminuye su nivel de expectativa y motivación. Esto nos lleva al siguiente componente expuesto en el apartado anterior, la diversidad.

Diversidad

El Diccionario de la Lengua Española (RAE, 2001) la palabra diversidad proviene del latín “*diversitas, -atis*” que señala: “variedad, semejanza, diferencia” y en una segunda definición indica “abundancia, gran cantidad de varias cosas distintas”. En la primer definición se indica como diferencia, la cual se define como “cualidad o accidente por el cual algo se distingue de otra cosa”, “variedad entre cosas de una misma especie” y “controversia, disensión u oposición de dos o más personas entre sí”. La acepción de variedad se define como “diferente dentro de la unidad”, “inconstancia, inestabilidad o mutabilidad de las cosas”, “mudanza o alteración en la sustancia de las cosas o en su uso”.

Las definiciones de la diversidad se presentan enmarcadas en dos polos, uno descriptivo y otro cualitativo o dinámico (Fernández, 2009). En el primero se encuentran aquellas acepciones que se refieren al reconocimiento de la variedad, semejanza y diferencia, y en el segundo la de gran cantidad.

La idea central del concepto de diversidad es el máximo aprovechamiento del potencial ofrecido por grupos heterogéneos en cuestión de factores físicos, genéticos, culturales y personales, es decir, diversos en cuanto a sexo, edad, etnia, nacionalidad, orientación sexual, etc. Se enfatiza la variabilidad interindividual, de manera que cada persona se valora por lo que es y lo que puede aportar, sea cual sea su procedencia o características personales. (Heredia, 2004; Fernández, 2009).

El significado de la diversidad tiene su origen en la cognición humana, forma parte del entorno social y político en que se mueve y se configura en un sistema de creencias (las cuales detonan a las actitudes) y valores siendo la guía de acción y

el comportamiento, así como lo mencionamos previamente en el apartado de valores (Fernández, 2009).

Un concepto más amplio de la diversidad surge en los centros estudiados por Ballard y McDonald (1998), y Parrilla (1998, como se cita en Moriña, 2008), pues no solo alude a las diferencias entre personas derivadas de sus necesidades especiales sino que es un continuo donde tienen cabida las diferencias relativas a la pertenencia a minorías étnicas, a otras culturas, género, poblaciones marginales y a grupos en situaciones específicas.

La diversidad alude a la circunstancia de los sujetos de ser distintos y diferentes, algo que en una sociedad tolerante, liberal y democrática es digno de ser respetado (Sacristán, 2000).

Por ello, en años recientes, muchas organizaciones han adoptado la perspectiva de que es más benéfico desarrollar y capitalizar su recurso humano más diverso, de tal forma que reconoce y valora la heterogeneidad étnica, cultural y de otros tipos (Dawson y cols., 2014), heterogeneidad que Schvarstein (2002) señala como criterio de agrupamiento.

Parrilla y cols. (1998 como se cita en Moriña, 2008) encontraron que dentro de los centros que son innovadores en atender a la diversidad se dibuja un contexto determinado vinculado a la capacidad innovadora de los centros, su historia, sus profesionales y a su cultura.

Las empresas, instituciones y universidades que buscan mantenerse y desarrollarse en la innovación tienen que transformarse, pasando de ser organizaciones jerarquizadas y rígidas a organizaciones multiculturales, horizontales y flexibles (Ramos, Sarrió, Barberá y Candela, 2002).

Sin embargo, un tema muy importante a considerar es que de acuerdo a Sacristán (2000) todas las desigualdades son diversidades, aunque no toda la diversidad supone desigualdad y por eso debemos de estar atentos a que, bajo el paraguas de la diversificación, no se esté encubriendo el mantenimiento o la provocación de la desigualdad, enmascarado por políticas y prácticas a favor de la igualdad.

Esto último va ligado a las creencias y actitudes que cada uno de los integrantes de la organización tiene respecto al concepto específico. Por ello revisaremos como componente a estos dos conceptos, ligados unas como productos de las otras.

Actitudes y Creencias

Allport (1935) señala a una actitud como un estado mental y nervioso de preparación, organizado a través de la experiencia, que ejerce una influencia directiva o dinámica sobre la respuesta del individuo a todos los objetos y situaciones con los que están relacionados.

Hogg y Vaughan (2010) consideran a la actitud como un constructo que, aunque no es directamente observable, precede a la conducta y guía nuestras elecciones y decisiones de acción.

A lo largo de la historia de la psicología social, muchos autores han definido diferentes teorías para lograr conceptualizar a las actitudes. Una de las preguntas que más se han hecho para responder esto se refiere a, cuántos componentes cruciales se refieren para construir una actitud, con lo cual surgen tres modelos:

- Modelo de actitud de un componente, por medio del cual se sostiene que una actitud consiste en el afecto hacia el objeto o evaluación de éste (Thurstone, 1931 como se cita en Hogg y Vaughan, 2010).

- Modelo de actitud de dos componentes, por medio del cual se sostiene que la actitud consiste en una preparación mental para actuar y que guía respuestas (juicios) de evaluación (Allport, 1935).
- Modelo de actitud de tres componentes, que representa a la actitud con componentes cognitivos, afectivos y conductuales. Esta división tiene una herencia antigua, que pone el acento en el pensamiento, el sentimiento y la acción como factores básicos de la experiencia humana (Rosenber y Hovland, 1960 como se cita en Hogg y Vaughan, 2010).

En la actualidad, el Diccionario de la Lengua Española (RAE, 2001) señala a la actitud como la “postura del cuerpo humano, especialmente cuando es determinada por los movimientos del ánimo, o expresa algo con eficacia”, “Postura de un animal cuando por algún motivo llama la atención” y “Disposición de ánimo manifestada de algún modo”, lo que nos indica que como los autores antes mencionados señalan, seguimos definiéndolas dirigiéndonos a la acción o respuesta hacia algo.

La funcionalidad de las actitudes tiene que ver con el ahorro de energía de los seres humanos, puesto que no tenemos que averiguar “de cero” como relacionarnos, por lo que nos permite maximizar nuestras probabilidades de tener experiencias positivas y de minimizar las desagradables (Hogg y Vaughan, 2010).

Como se puede ver, esto es de suma importancia en la toma de decisiones, ya que en este proceso, a medida que llega la información nueva, la gente evalúa y la combina con la información existente almacenada en la memoria (Hogg y Vaughan, 2010).

Dentro de la información existente almacenada en la memoria podemos encontrar a las creencias, las cuales son contenidos intelectuales y culturales que el hombre y cada generación encuentra ya hechos (Ortega, 1980).

Si se busca tener una buena predicción del comportamiento es necesario tener en cuenta que tan fuertes y valoradas son las creencias de una persona en relación con el acto final (Terry, 2000).

Para esta búsqueda existe dentro de la psicología un área denominada psicología organizacional, la cual se define como el área de la psicología que aplica los principios psicológicos al lugar de trabajo, incluyendo la estructura de la organización, la forma en la que sus miembros trabajan juntos y como la organización se mejora a sí misma (Levy, 2006).

En resumen, el estudio de la cultura organizacional surge de la necesidad de buscar una explicación para comprender a las organizaciones, porque en algunos momentos los miembros de las mismas no realizaban sus actividades y eso trajo consecuencias a nivel económico en la organización (Mejía, 2007).

Las relaciones entre individuos y grupos que participan dentro de una organización crean expectativas para el comportamiento de los mismos (Gibson y cols., 2006).

Para estudiar estas relaciones la psicología organizacional indica que las conductas de las personas operan a niveles individual, grupal y organizacional (Gibson y cols., 2006), tal cual y como lo vimos en la tipología de la cultura de Mejía (2007).

El comportamiento se define como el conjunto organizado de operaciones seleccionadas en función de las informaciones recibidas sobre el medio por las cuáles el individuo integra sus tendencias (Gómez y cols., 2010), lo que nos permite considerar que el ambiente externo tiene un efecto importante en el comportamiento mismo (Gibson y cols., 2006).

Para empezar el estudio en este campo, un principio importante es que cada persona es diferente, cada una tiene percepciones, personalidad y experiencias de

vida únicas; así como diferentes actitudes, creencias y niveles de aspiración (Gibon y cols., 2006).

Desde lo externo encontramos factores como son las circunstancias económicas, innovaciones tecnológicas, legislaciones, condiciones políticas, sociales y culturales, seguridad ocupacional, etc. (Gibson y cols., 2006).

Es la psicología organizacional la que nos ha apoyado a definir de manera teórica los diferentes paradigmas de cada uno de los factores y componentes de la cultura mencionados arriba, con la finalidad de poder identificar la forma en la cual se deben de dirigir los componentes de la siguiente propuesta de intervención, buscando actuar hacia el reforzamiento de los factores de protección, mencionados en el capítulo anterior, para encontrar el cambio en la historia de un adolescente hacia el ambiente y cultura dentro de la organización. Se revisará a profundidad esto en el siguiente capítulo.

3. Propuesta de intervención para adolescentes expuestos a factores de riesgo de desarrollo para la adquisición de valores y habilidades dentro de un ambiente laboral.

3.1 Introducción de la propuesta de intervención

La presente propuesta consiste en un programa que busca apoyar a jóvenes que han vivido en situaciones en donde se exponen a situaciones de riesgo para el desarrollo como pudieran ser violencia, adicciones, situación de calle, etc.

El objetivo es brindarles una oportunidad de vida para exponerse a situaciones, dentro del lugar de trabajo y enmarcando, como dice la psicología organizacional los aspectos sociales y de interacción (Dawson y cols., 2014), donde puedan desarrollar valores como el compromiso, respeto por los demás, la ética, responsabilidad, etc., a través de la convivencia diaria con un ambiente en donde dichos valores rigen el día a día de las actividades de una organización. Esto basándonos en lo que mencionan Antolin, Oliva, Pertegal y López (2011), la prevención no es sinónimo de promoción, y una adolescencia saludable y adecuada requiere de algo más que la evitación de algunos comportamientos como la violencia, el consumo de drogas o las prácticas sexuales de riesgo; precisan de la consecución por parte del chico o la chica de una serie de competencias, valores y habilidades adecuadas que le permitan una exitosa transición hacia la etapa adulta, por lo que dicha exposición permitirá un desarrollo mucho más enriquecedor. También Arranz (2004) menciona que una intervención en el proceso de desarrollo se debe enfocar no solo en el contexto familiar del adolescente, sino en todas las variables que afectan el proceso como es el contexto sociocultural, socioeconómico, etc.

Así mismo como menciona Mortimer (2013) en un estudio en donde examinó de cerca la relación entre el trabajo que hacen los adolescentes y su funcionamiento psicológico en ambos sexos, trabajar en un empleo que significara el aprendizaje

de nuevas habilidades tuvo una relación positiva con el bienestar psicológico y la autoestima de los adolescentes, así como una mayor satisfacción con la vida.

Para la organización, y por ende para sus miembros, representa una oportunidad de poder exponerse a realidades diferentes a la que ellos actualmente tienen, permitiendo conocer diferentes estructuras sociales, reforzando la diversidad de ideas dentro del equipo de trabajo, lo que facilita la creatividad, innovación y potenciar las relaciones interpersonales entre ellos. Esto último, de acuerdo a Heredia (2004) ofrece a las organizaciones la posibilidad de atraer y mantener talentos diversos representativos de ambos sexos. Una fuerza de trabajo diversa que permite mejorar la calidad de sus productos puesto que se recogen mejor las características e intereses de sus clientes, también diversos. Además, la imagen externa e interna de la organización mejora puesto que las políticas de igualdad de oportunidades son un importante instrumento de marketing y proyección social.

Este programa ha sido diseñado dentro de una organización privada con fines lucrativos que se dedica a la fabricación y venta de productos químicos y de innovación en ciencia con más de 90 años de experiencia en México y más de 200 años de experiencia en el mundo.

La organización cuenta con una estructura de valores corporativos sólida, siendo éstos Seguridad y Salud, Ética en los Negocios, Respeto por la Gente y Cuidado del Medio Ambiente.

Dentro de la organización existen mecanismos y rituales que permiten el reforzamiento continuo de dichos valores a través de prácticas en las que los colaboradores de la misma participan de manera activa y periódica.

Así mismo se cuentan con procesos de seguimiento y medición del cumplimiento de los mismos, lo que permite generar acciones de mejora continua.

Dentro del valor de Respeto por la Gente, se contempla que el valor más importante son las personas por lo que se trabaja continuamente para desarrollar y mantener un ambiente laboral adecuado para el desarrollo personal y profesional, ofreciendo igualdad de oportunidades y fomentando la diversidad.

El programa inicia a través de un grupo multidisciplinario de profesionistas, incluyendo médicos, psicólogos, administradores, abogados, etc., que buscan generar un programa que refuerce el valor corporativo de respeto a través de la diversidad, además de actuar sobre el cumplimiento del valor del cuidado al medio ambiente (entendiendo medio ambiente como todo lo que rodea a las instalaciones en donde se desarrollan las actividades de la organización, así como las comunidades que habitan en los alrededores).

Entendiendo que éstos valores permiten la exposición ante los indicadores psicosociales de protección que cubren las necesidades de Seguridad, trabajo, respeto, comprensión y amabilidad (García-Aurrecoechea, Díaz-Guerrero, Reyes-Lagunes, Medina-Mora, Andrade-Palos, y Reidl, 2006), se busca transmitir las instrucciones de cómo deben de crecer los seres humanos de una generación a la siguiente, solo que en lugar de aterrizarlo en la cultura humana como lo menciona Bruner (1998), el programa busca hacerlo a través de la cultura organizacional, descrita en el capítulo anterior del presente trabajo.

3.2 Actores del programa de intervención

Dentro del programa podemos encontrar mínimo a cinco actores principales:

1. El Aprendiz: es el adolescente que estará integrándose al ambiente laboral dentro de la organización y debe de cumplir con los requisitos mínimos:
 - a. Tener al menos 16 años de edad, debido a la edad mínima para poder trabajar, de acuerdo al artículo 176 de la Ley Federal del Trabajo vigente, apartado B, inciso IV, debido al giro de la misma empresa.

- b. Estar estudiando cualquier nivel del sistema educativo o en algún proceso de formación (idiomas, habilidades computacionales, etc.)
 - c. Ser miembro activo de alguna fundación que se enfoque en apoyar a adolescentes expuestos a este tipo de factores de riesgo, participando en alguna terapia, individual o de grupo, que le permita trabajar su psique o en algún taller ocupacional que permita reforzar sus habilidades.
 - d. En caso de adicciones, tener al menos 2 años sin haber consumido cualquier sustancia o estupefaciente, comprobable a través del seguimiento de un especialista.
2. Fundación: Institución de Asistencia Privada cuyo objetivo es acoger a los aprendices extrayéndolos del ambiente desfavorable para su desarrollo personal y brindar los apoyos mencionados anteriormente a través de profesionales de la psicología y trabajo social.
 3. Organización: Espacio laboral donde se brindarán las oportunidades de trabajo para los aprendices para el desarrollo de valores y habilidades profesionales. Incluyendo en esta a los miembros de la misma, los cuales serán seleccionados para apoyar al aprendiz en sus actividades.
 4. Tutor: persona que quedará como supervisor del aprendiz, el cual deberá tomar la responsabilidad de dar guía funcional al aprendiz de acuerdo a sus actividades, así como funcionar como actor principal para la interacción y aprendizaje, objetivo de este programa.
 5. Coordinación del programa: quien dará seguimiento y apoyo psicológico dentro de las instalaciones de la organización con la finalidad de apoyarlos, dar guía y generar controles e indicadores de desempeño del programa mismo, sin ser este apoyo de tipo terapéutico.

En esta propuesta se denomina tutor al supervisor del aprendiz, ya que el proceso que se propone se enfoca en objetivos específicos definidos por la organización y el área de trabajo. Además, de acuerdo a Álvarez, Dorio, Figuera, Fita, Forner y Torrado (2008, p. 148) el proceso de tutoría conlleva una implicación personal que representan los roles y funciones a desarrollar como verdaderos promotores de la educación. Así el tutor asume el compromiso de apoyar y combatir las vivencias de los aprendices, al estar disponible para atender demandas que encierran una solicitud de ayuda de los mismos; cuestión que necesariamente están dentro de las responsabilidades de este rol en el programa.

A diferencia de un proceso de coaching, en donde es el aprendiz, o coacheado, quien establece los objetivos de aprendizaje, y en donde el coach sólo ofrece enfoques y marcos de apoyo, más no una formación la cual conlleva una ruta de aprendizaje lineal (Pérez, 2010).

La forma en la que dichos actores interactúan para generar el desarrollo de los valores y habilidades para permitir la competitividad del adolescente, se distingue dentro una cadena de desarrollo de un aprendiz, la cual consta de 5 eslabones enunciados de manera cronológica:

- Jóvenes en la situación de riesgo, enmarcada por la exposición de diferentes indicadores de riesgo como puede ser violencia (incluida la violencia encubierta al interior de grupos microsociales como la familia y amigos), sentimientos de inseguridad, confusión, insatisfacción, rebeldía, etc. (García-Aurrecoechea y cols. 2006).
- Jóvenes dentro de la fundación, participando en un proceso de rehabilitación a través de orientación ocupacional y formativa.
- Jóvenes dentro de la organización, que representa el espacio que fomenta el valor por el trabajo y desarrolla habilidades y conocimientos para su futuro laboral. Esto a través de la exposición a los factores protección señalados por García-Aurrecoechea y cols. (2006), como componentes subjetivos

positivos que cubren ciertas necesidades y reforzado por un estudio realizado por Leventhal y cols. (2001 como se cita en Santrock, 2004) donde identificaron en adolescentes urbanos de escasos recursos económicos que tenían un trabajo de tiempo parcial en Estados Unidos incrementaban las probabilidades de acabar estudiando la universidad.

- Después los jóvenes entran en un eslabón de diversas actividades enfocadas en el desarrollo de competencias laborales específicas. Esto puede ser a través de clases formales, cursos, entrenamientos, etc.
- Para finalizar los jóvenes se enfrentarán a un mercado laboral en donde el podrán encontrar mejores oportunidades laborales que las que pudieran haber tenido sin participar en el programa.

Son estos eslabones, que si se cumplen de forma satisfactoria, se puede predecir que el comportamiento del aprendiz esté enfocado a la superación personal y profesional, para lo cual todos los actores mencionados en la presente propuesta deben cumplir con los procesos como se enlistan en los siguientes apartados de este capítulo.

3.3 Proceso inicial: Reclutamiento y selección del aprendiz

El programa inicia con la detección de los adolescentes que han estado expuestos a estos factores de riesgo, y que han sido acogidos y/o retirados, de ser necesario, de la exposición de dichos factores por la Fundación.

A través de este proceso, es cuando la fundación otorgará el apoyo psicológico y médico al aprendiz para poder separarse del ambiente riesgoso.

Una vez identificado por la Fundación la rehabilitación biológica, social y psicológica del aprendiz, será cuando la Fundación pueda dar aviso a la organización para que el aprendiz pueda integrarse a la misma.

En este momento es cuando la Coordinación del programa revisa con cada una de las áreas de la organización si existen actividades que puedan ser desarrolladas por un aprendiz dentro del equipo de trabajo. Para esto es importante considerar que las actividades cumplan con los siguientes requisitos:

- Evitar riesgos de salud física, mental e intelectual de los aprendices al desarrollar las actividades.
- Las actividades deben coincidir con el nivel educativo del aprendiz.
- Las actividades no deben ser críticas para la operatividad de la organización, pero sí de relevancia para el equipo.

Además es de suma importancia valorer tanto al equipo de trabajo que interactúa con estas actividades dentro de la organización, así como a la persona identificada con el rol de Tutor.

Para identificar al tutor adecuado es importante considerar el grado de madurez en cuanto a diversidad que posee, a través de entrevistas que permitan conocer su percepción respecto a este grupo social al que pertenecen los aprendices.

Además se deberán identificar habilidades y competencias en el tutor enfocadas hacia el desarrollo de otras personas, como la identificación de fortalezas y áreas de oportunidad, servicio a la comunidad, etc.

Una vez identificados estos puntos, la Coordinación deberá realizar entrevistas con la Fundación para conocer más sobre la historia del aprendiz, antecedentes médicos y psicológicos, así como habilidades y competencias identificadas por la Fundación.

Una vez asegurada la alineación de la información con la cultura de la organización, la Coordinación deberá proceder a una primera entrevista con el aprendiz para identificar sus intereses, actitudes, ambiciones, fortalezas y

debilidades para identificar la afinidad que pueda existir con el tutor y con el resto del equipo de trabajo.

Las actividades deben enfocarse en los intereses del aprendiz pues como menciona Jensen (2008) es importante enfocar el trabajo a los intereses pues si el trabajo es aburrido y tedioso y los adolescentes no ven el beneficio hacia lo que piensan hacer en el futuro, rara vez tienen el sentimiento de hacer una inversión personal en el empleo.

Realizada esta entrevista, y si se encuentra alineación entre estos factores, se procede a realizar una entrevista con la persona que fungirá como tutor del aprendiz y el mismo aprendiz, para permitir el conocimiento mutuo y la afinidad entre ellos.

En caso de ser así se inicia el proceso administrativo para asegurar que se tiene en orden el servicio que prestará el aprendiz en la organización

También el proceso puede iniciar desde la necesidad del equipo de trabajo en la organización de contar con un aprendiz tanto para el apoyo en ciertas actividades y para apoyar al desarrollo de algún empleado inicialmente identificado para poder ir teniendo gente a su cargo.

En este caso la coordinación deberá acercarse con la Fundación y asegurarse de igual forma tanto la adecuación de las actividades así como que el aprendiz esté listo para integrarse al ámbito laboral.

3.4 Proceso Administrativo

El proceso administrativo consiste en diferentes etapas en donde convergen la organización y la fundación.

- a) Convenio de Aprendizaje: Es indispensable generar un convenio de aprendizaje entre la empresa y la fundación con la cual se estará trabajando. Éste tiene como propósito generar la protección legal y laboral de la empresa así como de la fundación en caso de cualquier litigio que pueda generarse debido al mal uso de los apoyos del programa. Así mismo establece de manera clara y detallada las responsabilidades de los diferentes autores del programa, permitiendo el correcto funcionamiento del programa y la seguridad y desarrollo de los aprendices dentro del mismo.

- b) Comprobación de estudios: Asegurarse, a través de comprobantes de estudios, que el aprendiz actualmente se encuentre estudiando en algún nivel escolar o proceso de formación y al menos éste vaya a durar un año más.

- c) La Fundación se encargará de generar un Seguro de Gastos Médicos Mayores, con algún proveedor previamente seleccionado, con la finalidad de asegurar la integridad física del aprendiz en todo momento que él se encuentre prestando el servicio para la organización; asegurándolo de cualquier riesgo proveniente del mal uso de instalaciones, herramientas o descuidos por parte de alguna persona, tanto de la organización como externa, o cualquier riesgo que sucediera fuera de las instalaciones de trabajo.

- d) La Coordinación del programa generará un perfil de cada aprendiz que ingrese al programa con la finalidad de poder dar un seguimiento puntual y cercano a cada uno de ellos.

- e) Obtener por escrito la autorización por parte del líder del equipo al cual ingresará el aprendiz, para los costos referentes al programa: Seguro de Gastos Médicos Mayores, apoyo para transporte y comida brindadas al aprendiz. El apoyo para transporte consta de una cantidad en efectivo de \$3,500.00 MXP al mes y la comida será un al día dentro de las instalaciones de la organización.

3.5 Proceso de Sensibilización

Una vez finalizado este proceso, la coordinación del programa organizará una sesión de sensibilización con todo el equipo de trabajo con el que el aprendiz interactuará al realizar sus actividades.

Dicha sensibilización consiste en una sesión de 3 horas dividida en 3 etapas, como se describe a continuación y de la cual se puede observar en el Anexo 3 la Carta Descriptiva.

3.5.1 Presentación del programa.

Se hace la presentación oficial del programa con todo el equipo, haciendo enfoque en la población a la cual va dirigida considerando los factores de riesgo a los que se pudieron enfrentar los adolescentes y la fundación que les brinda el apoyo. Es importante mencionar que no se debe, bajo ninguna circunstancia, hacer del conocimiento del equipo la historia del aprendiz que estará trabajando con ellos.

Esto con la finalidad de que puedan conocer y entender los comportamientos que pudiera presentar el aprendiz en el día a día. Esto es de suma importancia para que, como lo mencionan ManChow, Ruhl y Buhrmester (2013), la empatía se relaciona positivamente con las competencias de intimidad y la resolución de conflictos.

Se explicarán a profundidad los roles que jugará cada uno de ellos como actores del programa en el desarrollo del mismo.

3.5.2 Sensibilización al aprendizaje del aprendiz

La dinámica consiste en la realización de una figura en forma de lirio a través de la técnica del origami.

Para iniciar se dará a cada uno de los participantes 2 hojas de papel bond tamaño carta de cualquier color.

Las instrucciones para realizar la figura se darán en cuatro etapas diferentes, pero iguales para todos los participantes.

Etapas 1: se pregunta a los participantes si conocen el origami o si alguna vez han realizado alguna figura de papel con esta técnica. Se pide a los participantes que realicen un avión de papel como lo realizaban en la edad escolar y se reflexiona que eso es el origami. Esta etapa tomará 5 minutos.

Etapas 2: se mostrará a los participantes un ejemplar de la flor finalizada en un hoja de papel bond y se les pedirá que realicen la figura. Para esta oportunidad tendrán 10 minutos.

Al finalizar el tiempo, se revisará el avance de cada uno de ellos para identificar si pudieron finalizar la figura. Después se procederá con todos a la etapa 3.

Etapas 3: se proyectará a la vista de todos los participantes las instrucciones a través de dibujos que muestren el procedimiento para realizar dicha figura. Para esta etapa se tendrán 10 minutos.

Al finaliza el tiempo, de igual forma se revisará el avance de cada uno de ellos para identificar si pudieron finalizar la figura. Después se procederá a la etapa 4.

Etapas 4: como etapa final se proyectará un video tutorial sobre cómo realizar la figura de papel. De primera instancia se mostrará todo el video de una sola vez y después se repetirá permitiendo hacer pausas cuando los participantes lo soliciten y regresar a algún paso cuando esto sea necesario.

Al finalizar la etapa 4 todos los participantes debieron haber concluido la figura de forma exitosa.

Una vez confirmado que todos finalizaron la figura se procede a la reflexión del ejercicio, en la cual se enfoca en como todos tenemos ritmos diferentes de aprendizaje, siendo que para algunos bastó solo con ver las instrucciones en el dibujo para poder concluir o acercarse a la conclusión de la figura.

Para otros fue necesario llegar hasta el video e inclusive verlo paso por paso con las debidas pausas para concluir con la flor, o hasta podemos encontrar personas que necesitan una guía mucho más personalizada para llevar a cabo a actividad.

Se permite en la reflexión que generen la consciencia de que no solo por el hecho de saber o conocer alguna técnica, herramienta o proceso, podemos dar por hecho que podemos llevarlo a cabo o utilizarlo de manera adecuada desde la primera vez.

Lo mismo sucede con el aprendizaje. Para aprender es importante primero mostrar la actividad a enseñar, después mostrar paso por paso como se debe hacer a través de instrucciones claras y precisas y después permitir al aprendiz llevar a cabo la actividad con la guía del experto, en este caso el tutor, con la finalidad de dar constante retroalimentación sobre la misma y no dar por hecho que solo porque el aprendiz haya utilizado una computadora, ya sepa hacer reportes o resúmenes, por ejemplo.

3.5.3 Presentación del aprendiz con el equipo.

Una vez finalizada la sesión de sensibilización con todo el equipo, se procederá a presentar directamente al aprendiz con ellos con la finalidad de que puedan alinear expectativas y las actividades permitiendo y alentando las preguntas por ambas partes.

3.6 Seguimiento del programa

Conforme va avanzando el programa, la coordinación será responsable de llevar a cabo entrevistas tanto con el tutor como con el aprendiz en conjunto y de manera individual.

Dentro de estas entrevistas la coordinación indagará para tener información sobre el desarrollo que ha tenido el aprendiz así como conocer las inquietudes tanto del tutor como del aprendiz y así poder generar acciones correctivas en caso de ser necesario.

Al inicio de la carrera del aprendiz en el programa, dichas sesiones se estarán llevando una vez cada mes y de acuerdo a la integración y desarrollo del aprendiz éstas podrán ir siendo menos periódicas sin superar un seguimiento cada 3 meses.

En estas sesiones de seguimiento es importante que la coordinación genere un formato de seguimiento, tanto de autoevaluación (Anexo 1) hecha por parte del aprendiz, así como de evaluación (Anexo 2) realizada por el tutor del mismo aprendiz, los cuales se deberán integrar al expediente del aprendiz para poder dar un seguimiento adecuado.

Además la coordinación del programa deberá estar en constante contacto con la Fundación de la que proviene el aprendiz con la finalidad de dar seguimiento a su desarrollo psicológico y personal, asegurando que se refuerza dicho desarrollo en el mismo sentido fuera del área de trabajo.

3.6.1 Movilidad del aprendiz

Con base en la naturaleza del programa, se busca la movilidad del aprendiz dentro de las diferentes áreas de la organización, pero de acuerdo siempre a sus

intereses y aptitudes, considerando esta movilidad en un periodo máximo de 2 años por responsabilidades.

Así mismo puede darse la movilidad del aprendiz a otra área siempre que el aprendiz exprese que ve interrumpido su desarrollo en esa posición o el apoyo del tutor no va de acuerdo a los lineamientos del programa.

De acuerdo a las edades permitidas en el programa, el tiempo máximo de un aprendiz dentro de la organización será de 6 años, y siempre y cuando en éste tiempo continúe con sus estudios.

3.6.2 Terminación del programa

La participación del aprendiz dentro del programa podrá verse interrumpida debido a diversas razones:

- El comportamiento del aprendiz no está alineado a la cultura organizacional y esto ha generado consecuencias que puedan afectar la reputación de la organización o el ambiente de trabajo dentro del equipo.
- El aprendiz no puede comprobar con un documento que continúa sus estudios a algún nivel del sistema escolar o alguna formación de competencias y/o habilidades.
- Se ha notado un desempeño bajo en las actividades del aprendiz sin estar referente al desempeño del tutor o del equipo para con el aprendiz.
- La Fundación reporta que el aprendiz no está participando en las sesiones terapéuticas o en algún taller del oficio en el que se encontraba participando.
- El aprendiz ha superado la edad límite máxima de aceptación del programa, esto es a los 22 años de edad. Una excepción, a consideración del Director/Gerente del área en donde realiza las actividades, se puede hacer

en cuanto a la edad, siempre y cuando el aprendiz siga estudiando algún nivel escolar o formación de competencias y/o habilidades.

Para finalizar la participación de un aprendiz en el programa, es importante dar aviso al Director/Gerente del área en la que está desarrollando sus actividades, al tutor, al equipo de trabajo, a la Fundación y evidentemente al aprendiz, dando a éste último la razón por la cual está concluyendo su participación.

En los casos donde la terminación de la participación sea por superar la edad límite, la coordinación realizará un seguimiento a través de la Fundación para rastrear las siguientes etapas profesionales del aprendiz, ya sea si hay una contratación fuera de la organización o la continuidad hasta la conclusión de sus estudios. Esto con la finalidad de poder conocer si el programa tuvo algún impacto en las actitudes y comportamientos del aprendiz, y si estos perduran aún fuera de la cobertura del programa.

3.7 Implementación de mejoras del programa

A través de los siete años de existencia del programa dentro de la organización, se han encontrado diferentes casos de éxito.

Algunos de los aprendices han decidido finalizar su participación en el programa, pues han encontrado ofertas laborales en otras organizaciones, teniendo un trabajo formal y estable con contrato por tiempo indefinido.

Así mismo, se han encontrado casos en los que los aprendices, a través de la dedicación y responsabilidad mostradas en sus actividades diarias dentro de la organización, y gracias a su perseverancia han logrado llegar a los estudios universitarios, se encuentran actualmente en un rol de Becario dentro de la misma organización.

También existen casos en los que inclusive han concluido una licenciatura y se ha brindado la oportunidad de acceder a una posición a través de subcontratación dentro de la organización.

Así como se han tenido diferentes casos de éxito, también hemos encontrado casos en los que se ha terminado la participación del programa debido a la ruptura en el proceso de alguno de los eslabones mencionados dentro de éste documento. De ahí la importancia de cada uno de ellos.

En dichos casos se han encontrado aprendices que han decidido dejar la formación en la cual estaban inmersos fuera de la organización debido a necesidades económicas, problemas familiares, llegada del primogénito, etc.

De forma menos recurrente se han encontrado casos en los que los aprendices, al verse de nuevo expuestos, de una forma más intensa, a los indicadores de riesgo, retoman conductas nocivas que van en contra de la filosofía de la organización del programa *per se*.

Considerando estos casos, en los que no se ha logrado alcanzar el objetivo del programa, se extraen las siguientes áreas de oportunidad a considerar para la implementación del mismo:

- Dentro del proceso de selección de Fundación, generar un proceso formal de evaluación de la metodología de la Fundación enfocada hacia la reintegración de los aprendices.
- Implementar actividades periódicas, con el equipo en donde se encuentra el aprendiz, de sensibilización y desarrollo de habilidades enfocadas a reforzar la diversidad y los valores que se desean transmitir al aprendiz.
- Generar una red de apoyo entre asociaciones, fundaciones y/u organizaciones externas que se enfoquen al apoyo de las poblaciones de las cuales vienen los aprendices y los tutores y equipos de trabajo para

adquirir conocimientos, herramientas y cambiar las creencias de los mismos para desarrollar relaciones interpersonales más sanas y fuertes.

- Reforzar el proceso de seguimiento, buscando involucrar en las etapas del programa posibles, a los familiares y amistades con las interactúa el aprendiz diariamente.

4. Conclusiones

Dentro de la etapa de la adolescencia encontramos diversos factores que influyen de manera directa e indirecta en el desarrollo, específicamente en el desarrollo psicosocial.

Uno de los factores más influyentes es la interacción dentro de los diferentes grupos sociales a los que se expone el adolescente desde su primer infancia hasta la etapa adolescente. Estas etapas pueden dividirse entre la familia, el grupo de iguales y el grupo diverso que compone una organización.

Son estas interacciones las que de acuerdo a Florenzano (2002) el desarrollo adolescente puede verse perturbado por la exposición a acciones, voluntarias o imperadas, del propio joven, que pueden llevar a consecuencias nocivas para su salud.

De ahí que el concepto de joven de alto riesgo se ha popularizado en los últimos tiempos, pensando en que si conocemos los factores que llevan a estas conductas arriesgadas, estaremos en mejor posición para prevenir las consecuencias de las mismas, e incluso encontrar un mejor tratamiento cuando se presenten.

Dichas afectaciones, positivas y negativas, de los factores en el desarrollo, se deben a la necesidad de autonomía y búsqueda de la identidad como señalan Deci y cols. (2000), que se refieren al deseo de las personas de ser el origen de sus comportamientos, competencia, referido al deseo de las personas de sentirse competentes para producir resultados esperados e intentar prevenir los resultados no esperados, y relaciones sociales, que representan la sensación por parte del sujeto de una conexión con los individuos significativos del entorno social

La propuesta hecha en este trabajo retoma el continuo de motivación de Deci y cols. (2010), infiriendo que los aprendices lo estarán recorriendo a lo largo del

programa, forma en la cual podemos evaluar el éxito del programa en sus inicios profesionales.

Es importante destacar la importancia que se debe de dar al seguimiento *in situ* al desarrollo de las actividades del adolescente, con la finalidad de encausar al camino correcto el quehacer diario dentro del programa y evitar obtener consecuencias contrarias a la propia naturaleza del programa, como puede ser la aberración hacia el trabajo profesional.

Para ellos los actores del programa deben ser cuidadosamente elegidos y guiados para definir el encauce que se debe de dar al aprendiz así como tener la visión *macro* dentro del programa para saber hasta dónde se debe de continuar y “*presionar*” a un aprendiz dentro del mismo.

Debido a la responsabilidad que implica la actuación y relación de cada uno de los participantes del programa, es un profesional de la psicología especializado en los temas de relacionamiento, socialización, identificación y modelamiento de la conducta dentro de la etapa adolescente, quien debe coordinar las diferentes etapas del programa, principalmente las etapas de reclutamiento del aprendiz, sensibilización con el equipo de trabajo y seguimiento con ambos durante el tiempo de participación del aprendiz en el programa.

Además en el diseño de la propuesta, la participación del mencionado profesional es imperante, sin dejar a un lado el resto de las profesiones que han participado, para encausar las actividades definidas en la propuesta hacia el correcto aprendizaje, interiorización y operación misma del propósito de la propuesta.

Así mismo, se concluye que, es de suma importancia reforzar y promover programas de este tipo ya que de acuerdo a lo que mencionó José Manuel Romero, director del Instituto Mexicano de la Juventud (Martínez, 2013, 13 de agosto), “*el que los jóvenes fallezcan como consecuencia de la inseguridad o*

participen en delitos, es reflejo de “la falta de oportunidades” que tienen los jóvenes en la educación y el empleo.”

Por lo mismo, esta propuesta se presenta como una oportunidad de hacer un cambio en la visión del mundo generada en los jóvenes en situación de riesgo, a través de un modelo diferente al que han estado acostumbrados a seguir, producto de las interacciones a las que han estado expuestos.

5. Anexos

Anexo 1

AUTOEVALUACIÓN TRIMESTRAL

Nombre _____
Nombre de tu tutor _____ Área: _____
Fecha _____

Por favor responde el siguiente cuestionario. Es muy importante que seas **honest@**. Las respuestas son **confidenciales** y nos sirven para apoyarte mejor en tu trabajo.

1.- Consideras que tus actividades te dan la oportunidad de:

Aprender cosas nuevas

Si No No sé

Encontrar mejores soluciones a los problemas del trabajo

Si No No sé

Tener una mejor relación con tus compañeros de trabajo

Si No No sé

2.- En cuanto a las tareas nuevas que tuviste, aprendiste de manera:

Fácil Normal No tan fácil No aprendí No tuve

3.- ¿Con qué frecuencia te dan orientación sobre tus tareas?

En todo momento Sólo al inicio Sólo cuando tuve dificultades

4.- ¿El área es interesante para ti?

Si No No sé

5.- ¿Cumples con el horario establecido?

Siempre No siempre Avisé con tiempo mi falta o retardo a mi tutor.

6.- ¿Recibiste alguna llamada de atención o retroalimentación para mejorar?

Si No

7.- Califica los siguientes aspectos:

¿Cómo te sientes con el ambiente de trabajo?

Muy bien Bien Regular Mal

¿Cómo calificas el apoyo de tu tutor?

Muy bueno Bueno Regular Malo

Tu experiencia en LA ORGANIZACIÓN es...

Muy buena Buena Regular Mala

8.- ¿Qué crees que ha cambiado en tu comportamiento dentro del trabajo?
(marca todas las que apliquen).

- Soy más desenvuelto@.
- Me expreso mejor.
- Escribo mejor.
- Soy más responsable
- Soy más organizado@.
- Nada de lo anterior.

9.- ¿Crees que ha cambiado algo en tu comportamiento fuera del trabajo desde que ingresaste a LA ORGANIZACIÓN? (marca todas las que apliquen).

- Soy más desenvuelto@.
- Me expreso mejor.
- Escribo mejor.
- Soy más responsable
- Soy más organizado@.
- Nada de lo anterior.

10.- Después de éste tiempo de ser Aprendiz, crees que:

Estas más preparado para buscar otras oportunidades de trabajo.

Si No No sé

Tienes mejor idea sobre el mercado de trabajo.

Si No

Ha cambiado tu opinión de cómo funciona un ambiente laboral formal.

Si No

11.- ¿Cómo calificas tu desempeño en general?

Muy bueno Bueno Regular Malo

COMENTARIOS _____

¡MUCHAS GRACIAS POR TU HONESTIDAD!

Anexo 2

EVALUACION TRIMESTRAL DEL APRENDIZ

Nombre de tutor _____ Área: _____
Nombre del Aprendiz _____
Fecha _____

Por favor responde el siguiente cuestionario. Su propósito es evaluar el rendimiento y desarrollo de la/el aprendiz a tu cargo.

1.- Consideras que las actividades propuestas en el programa Aprendices:

Dan conocimientos nuevos al aprendiz

Si No No sé

Fomentan la iniciativa de la/el aprendiz para solucionar problemas

Si No No sé

La /el aprendiz está desarrollando la capacidad de relacionarse en el ambiente laboral

Si No No sé

2.- En cuanto a las tareas que le fueron asignadas, la/el aprendiz aprende:

Lentamente Rápidamente En tiempo normal

3.- ¿Con qué frecuencia la/el aprendiz necesita orientación sobre las tareas?

Siempre Sólo al inicio Sólo cuando tuvo dificultades

4.- ¿La/El aprendiz responde a las expectativas del área?

Si No No sé

5.- ¿La/el aprendiz cumple con el horario establecido?

Siempre No siempre Lo incumplió con mi conocimiento

6.- ¿La/el aprendiz recibió alguna llamada de atención o retroalimentación para mejorar?

Si No

7.- Califica los siguientes aspectos:

Actitud del aprendiz en el ambiente de trabajo:

Muy buena Buena Regular Mala

Higiene personal / presentación:

Muy buena Buena Regular Mala

Proceso de aprendizaje

Muy bueno Bueno Regular Malo

8.- ¿Qué piensas que puede haber cambiado en el comportamiento de la/el aprendiz después de participar en el programa Aprendizices?

- Se volvió más desenvuelto@.
- Se expresa mejor.
- Escribe mejor.
- Es más organizado@.
- Nada de lo anterior.

9.- ¿Qué piensas que pudo haber cambiado en la visión de la/el aprendiz después de participar en el programa Aprendizices?

- Está más preparado@ para buscar otras oportunidades.
- Tienen mayores perspectivas sobre el mercado del trabajo.
- Está más consciente de cómo funciona un ambiente laboral formal.
- Nada de lo anterior.

10.- ¿Cómo calificas el desempeño de la/el aprendiz?

Muy bueno Bueno Regular Malo

COMENTARIOS

GRACIAS POR TU TIEMPO

Anexo 3

Taller de sensibilización para recibir a un Aprendiz en un Equipo de Trabajo					
Tema	Objetivo	Descripción	Materiales	Duración	Observaciones
Presentación del Programa	Dar a conocer las bases del programa así como los principios de operación del mismo a las personas que interactuarán con el aprendiz	<p>Los puntos a considerar para esta presentación son:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Descripción y propósito del programa - Descripción de la figura del aprendiz (nivel educativo, condiciones generales del desempeño, función dentro del programa) - Descripción de la figura del tutor (características, responsabilidades, funciones) - Operación del programa con las actividades a desarrollar en el equipo 	Presentación en PowerPoint	1.5 horas	Es importante jamás mencionar la historia de vida del aprendiz que interactuará con ellos.
Entendiendo el aprendizaje del Aprendiz	Hacer consciencia en el equipo de trabajo sobre el método y la velocidad de aprendizaje que puede presentar el Aprendiz, así como los métodos bajo los cuales deben guiar la enseñanza de las actividades diarias	<p>Se pide a los participante que con una de las hojas hagan un "avioncito" de papel.</p> <p>Una vez realizado se les explica que eso es origami</p> <p>Mostrar a los participantes un modelo de un origami en forma de flor de lirio</p> <p>Se pide que con la otra hoja realicen una flor idéntica basados en el modelo mostrado (se les deja el modelo a la vista para que lo copien).</p> <p>A los 10 minutos se detiene y se revisa el avance de cada uno para ver si pudieron terminar la figura</p>	1 hoja de papel bond tamaño carta	15 minutos	
		<p>Se les dará tra oportunidad ahora viendo el procedimiento impreso o proyectado de cómo hacer el modelo de la flor de lirio en origami</p> <p>A los 10 minutos se detiene y se revisa el avance de cada uno para ver si pudieron terminar la figura</p> <p>Por último se proyectará un video tutorial sobre cómo hacer el modelo de la flor de lirio en origami.</p> <p>En un primera vez se verá completo y posteriormente se irá paso por paso deteniendo el video, o regresando cuando alguien lo solicite, en cada uno de los dobleces hasta que todos logren hacer el modelo</p> <p>Reflexionar sobre cómo sucede el aprendizaje, haciendo alusión a como ellos aprendieron a hacer la flor de lirio en origami</p>	La misma hoja que la etapa anterior Procedimiento impreso o en presentación de PowerPoint	15 minutos	
Presentación del Aprendiz	Presentar oficialmente al Aprendiz con el equipo en el que estará trabajando en el día a día		Video tutorial sobre Cómo hacer una flor de lirio en origami	15 minutos	
				10 minutos	
				20 minutos mínimo	Cuidar que las preguntas no lleguen a incomodar a ninguna de las personas que participen

6. Referencias

- Allport, G. W. (1935). *Attitudes. Handbook of Social Psychology*. Clark University Press. EUA.
- Almonte, C., Sepúlveda, G., Avendaño, A. y Valenzuela, C. (1985). Desarrollo Psicosocial de Adolescentes de 12 a 15 años. *Revista Chilena de Pediatría*, Vol. 56, Tomo 4, 263-270.
- Álvarez, M.; Dorio, I.; Figuera, P.; Fita, E.; Forner, A. y Torrado, M. (2008). *Manual de tutoría universitaria. Recursos para la acción. Educación Universitaria*. Octaedro ICE-UB.
- Arias, P. G. (2002). *La cultura: estrategias conceptuales para entender la identidad, la diversidad, la alteridad y la diferencia*. Quito: AbyaYala.
- Arranz, E. (2004). *Familia y Desarrollo Psicológico*. España: Pearson Prentice Hall.
- Ashforth, B. E. (2001). *Role transitions in organizational life: An identity-based perspective*. Mahwah, NJ: LEA.
- Berger, K. (2006). *Psicología del Desarrollo. Infancia y Adolescencia*. (7a Edición). Recuperado el 13 de abril de 2013 en http://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=sGB87-HX-HQC&oi=fnd&pg=PR13&dq=que+es+el+desarrollo+psicosocial+en+la+adolescencia&ots=cHrC7d9oys&sig=clqADHdVYJtYlgKFzZM_DFDfd80#v=onepage&q=que%20es%20el%20desarrollo%20psicosocial%20en%20la%20adolescencia&f=false
- BINASSS. (2003). *Imagen Personal y Sentimientos. Caja Costarricense de Seguro Social*. Costa Rica. Recuperado el 17 de abril de 2013 en

<http://www.binasss.sa.cr/adolescencia/todas/Imagen%20personal%20y%20sentimientos.pdf>

Bowlby, J. (1969) *Attachment and loss*. New York.

Bruner, J. (1998). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa

Bustamante, A. (2008). *Adolescencia: La Revuelta Psicológica*. (2ª Edición). Declée De Brower.

Dawson, B., Johnson, C. y Ferdman, B. (2014). Organizational Psychology. *APA Handbook of Multicultural Psychology*, Vol. (1), 471-487.

Deci, E., y Ryan R. (2000). Target Article: The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.

Delgadillo, L. (2011). Factores psicosociales. Una crítica a su definición en Juárez, A y Camacho A. (Eds.), *Reflexiones teórico-conceptuales de lo psicosocial en el trabajo*. Universidad Autónoma de Morelos. Ediciones mínimas.

Denison, D. (1991). *Productividad Organizacional*. Colombia: Fondo Editorial Legis.

Durán, E. (2000). *La Importancia de la Cultura Organizacional en una Empresa Transnacional*. (Tesis de Licenciatura). Facultad de Psicología. UNAM. México.

Eagleton, T. (2001) *La Idea de Cultura*. Barcelona: Paidós.

Fernández, C. (1999) *La comunicación en las Organizaciones*. México: Ed. Trillas.

Fernández, J. (2009) *Un currículo para la diversidad*. España: Editorial Síntesis.

- Florenzano, R. (2002) *Conductas de Riesgo y Factores Protectores. Diploma a Distancia, Desarrollo y Salud Integral del Adolescente de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Módulo 4, Lección 16.* [diapositivas de PowerPoint]. Recuperado 15 de abril de 2013 en <http://escuela.med.puc.cl/paginas/ops/curso/lecciones/leccion16/m4l16leccion2.html>
- Gallardo, A. (2002) *Curso de Teorías de la Comunicación.* México: Serie Comunicación.
- García-Aurrecochea, R., Díaz-Guerrero R., Reyes-Lagunes, I., Medina-Mora M., Andrade-Palos, P., Reidl Martínez, L. (2006). Indicadores psicosociales de motivación del consumo de marihuana y/o cocaína. *Adicciones*, Vol.18, 387-398. Recuperado el 23 de julio de 2013 en www.adicciones.es/files/387-398.
- Gibson, J.; Ivancevich, J., Donnelly, J. Jr. y Konopaske, R. (2006). *Organizaciones. Comportamiento, Estructura y Procesos.* México: Ed. McGraw Hill.
- Gómez, J.; Arostegui, A.; Barrientos, J.; Lipreti, A.; Moleón, R.; Quiñoa, G.; Romero, D.; Segade, J. y Volpentesta, J. (2010) *Las claves de una organización eficiente.* Ed. Biblos. Buenos Aires.
- Heredía, E. (2004, noviembre). Diversidad de género, igualdad de oportunidades y entornos laborales. *Revista de economía pública, social y cooperativa*, (50), 37-53.
- Hernández, L. (2001). *La comunicación como eje estabilizador de la cultura organizacional. Aplicación en una empresa farmacéutica.* (Tesis de Licenciatura). Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. UNAM. México.

- Hogg, M; Vaughan, G. (2010). *Psicología Social*. España: Editorial Médica Panamericana.
- Jensen, J. (2008) *Adolescencia y adultez emergente. Un enfoque cultural*. México. Pearson Prentice Hall.
- Kam, J. A. (2011). The effects of language brokering frequency and feelings on Mexican-heritage youth's mental health and risky behaviors. *Journal of Communication*, 61, 455–475.
- Kimble, C.; Hirt, E.; y Díaz-Loving, R. (2002) *Psicología Social de las Américas*. México: Pearson Educación.
- Levy, P. (2006). *Industrial/organizational psychology: Understanding the workplace*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Malinowski, B., y Cortázar, A. R. (1984). *Una teoría científica de la cultura*. Madrid: Sarpe.
- Mannheim, J. (2003). Adolescent development. A.D.A.M. *Health Illustrated Encyclopedia*. Recuperado el 5 de mayo de 2013 en <http://www.nlm.nih.gov/medlineplus/ency/article/002003.htm>
- Maquilón, J. y Hernández, F. (2011). Influencia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de formación profesional. *REIFOP*, 14 (1), 81-100.
- Martínez, M.; Martínez, J. y Calzado, V. (2006). La Competencia Cultural como referente de la Diversidad Humana en la Prestación de Servicios y la Intervención Social. *Intervención Psicosocial*. Vol. 15(3), 331-350.
- Martínez, N. (2013, 13 de agosto). Jóvenes en riesgo de caer en las “garras” de la mafia. *El Universal*. Recuperado el 25 de septiembre de 2013 en

<http://www.eluniversal.com.mx/primeraplana/2013/impreso/jovenes-en-riesgo-de-caer-en-las-8220garras-8221-de-la-mafia-42749.html>

Masías, C. (2001). Resiliencia y programas preventivos del consumo de drogas.

En Zavaleta, M.V.M. (2001). *Factores de riesgo y protección en el consumo de drogas en la juventud*. Recuperado el 30 de mayo de 2013 en http://www.cedro.org.pe/ebooks/friesgo_cap1_resiliencia_p13_27.pdf

Mejía, M. (2007). *Análisis de la cultura organizacional a través de los procesos de socialización en Amnistía Internacional Sección México A.C.* (Tesis de Licenciatura). Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. UNAM México.

Ministerio de Seguridad Pública y Bienestar Social (Octubre, 2012) Manejo Integral de Adolescentes con Enfoque de Derechos. *Adolescencia. Manual Clínico*.Paraguay.

Moriña, A. (2008). *La Escuela de la Diversidad*. España: Síntesis.

Mortimer, J. (2003). *Working and growing up in America*. Cambridge: Harvard University Press.

Oliveira, O. (2009). La familia/cambios en la vida familiar. México: DemoS.

Orcasitas, L. (2010). La Importancia del Apoyo Social en el Bienestar de los Adolescentes. *Revista Especializada en psicología clínica, de la salud y neuropsicología*, Vol. 4, No. 2, 69-82

Organización Mundial para la Salud (2013). *Factores de Riesgo*, [Página de internet]. Recuperado el 07 de julio de 2013 en http://www.who.int/topics/risk_factors/es/

Ortega, J. (1980). *¿Qué es filosofía?* España: Alianza Editorial

- Papalia, D.; Wendkos, S. y Duskin, R. (2009). *Psicología del desarrollo*. Colombia: McGraw Hill.
- Pérez, M. (2010) *El Arte de ser Coach y algo más*. Trillas. México.
- Pichardo, M., Fernández, E., Amezcua, J. (2002) Importancia del Clima Social Familiar en la Adaptación Personal y Social de los Adolescentes. *Revista de Psicología General y Aplicada*, Vol. 55(4), 575-589.
- Ramos, A., Sarrió, M., Barberá, E., y Candela, C. (2002, septiembre). La diversidad de género en los equipos de dirección: análisis del clima, satisfacción y eficacia. Ponencia realizada en VII Congreso Internacional "Exigencias de la Diversidad". Santiago de Compostela.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.aed.). Consultado el 24 de agosto de 2013 en <http://lema.rae.es/drae/?val=diversidad>.
- Rojas, V.M. (2001), *Factores de riesgo y protectores identificados en adolescentes consumidores de sustancias psicoactivas. Revisión y análisis del estado actual*. En Zavaleta, M.V.M. (2001). *Factores de riesgo y protección en el consumo de drogas en la juventud*. Recuperado el 03 de mayo de 2013 en http://www.cedro.org.pe/ebooks/friesgo_cap3_p50_93.pdf
- Sacristán, J. G. (2000). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. *Aula de Innovación Educativa*, 81 y 82, 11-36.
- Sanchez-Oliva, D.; Leo, F.; Sánchez-Miguel, P.; Amado, D. y García-Calvo, T. (2010). Relación del clima motivacional creado por el entrenador con la motivación autodeterminada y la implicación hacia la práctica deportiva. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*. VI(20), 177-195.

- Santrock, J. (2004). *Psicología del desarrollo en la adolescencia*. Madrid: McGraw Hill.
- Schein, E. (2004). *Organizational Culture and Leadership*. California: Ed. Jossey-Bass.
- Schvarstein, L. (2002). *Psicología social de las organizaciones*. Recuperado en: <http://www.hacienda.go.cr/centro/datos/Articulo/LA%20Psicolog%C3%ADa%20social%20de%20las%20Organizaciones.doc>
- Secretaria del Trabajo y Previsión Social (2013) Ley Federal del Trabajo, pág 68.
- Shin, Y, Hecht, M. (2013) Does parentification place Mexican-heritage youth at risk for substance use? Identifying the intervening nature of parent-child communication about alcohol. *Journal of Adolescence*. Vol. 36. 149-259.
- Terry, D. (Ed); Hogg, M. (Ed). Attitudes, behavior, and social context: The role of norms and group membership. *Applied Social Research*. VIII, 347. Recuperado el 20 de julio de 2013 en PsycNET database.
- Tesouro, M.; Palomanes, M.; Bonachera, F. y Martínez, L. (2013) Estudio sobre el Desarrollo de la Identidad en la Adolescencia. *Tendencias Pedagógicas*. No. 21, 211-224.
- Thompson, P. (2006) La Organización Actual. *SynthesiS*, 40, 1-4.
- Triandis, H. C. (1994). *Culture and social behavior*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- UNESCO (1982) *Declaración de México sobre las Políticas Culturales*. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/mexico/work-areas/culture/>
- Vargas, E. y Barrera, F. (2002). Adolescencia, relaciones románticas y actividad sexual: una revisión. *Revista Colombiana de Psicología*, 11, 115-134.

Villar, P., Luengo, M., Gómez, J. y Romero, E. (2003). Una propuesta de evaluación de variables familiares en la prevención de la conducta problema en la adolescencia. *Psicothema*, 15(4), 581-588.

Yoon, B (2006). Dimensión de lo humano y lo divino en el ideario de la literatura náhuatl. En *Sincronía, A Journal for the Humanities and Social Sciences*.(17). Recuperado de

<http://sincronia.cucsh.udg.mx/yoowinter2011.htm>