



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

---

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES**

**“PROPUESTA DE TALLER DE HABILIDADES PARA  
LA VIDA PARA NIÑOS INSTITUCIONALIZADOS”**

**T E S I N A**

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

**P R E S E N T A:**

**PERLA IRENE ZAIRA GOYRI ZAMORA**

**DIRECTORA DE LA TESINA:**

**MTRA. EVA MARÍA ESPARZA MEZA**



MÉXICO, D.F.

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.

## ÍNDICE

---

RESÚMEN	10
INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO 1.- LA INSTITUCIONALIZACIÓN DEL NIÑO	
1.1.- NIÑOS INSTITUCIONALIZADOS.	13
1.2.- IMPLICACIONES	25
CAPÍTULO 2.- HABILIDADES PARA LA VIDA	
2.1.- FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL ENFOQUE DE HABILIDADES PARA LA VIDA	37
2.1.1.- TEORÍA DEL APRENDIZAJE SOCIAL	39
2.1.2.- TEORÍA PSICOGENÉTICA DE PIAGET	41
2.1.3.- TEORÍA SOCIOCULTURAL DE VYGOTSKY	43
2.1.4.- TEORÍA CONSTRUCTIVISTA	45
2.1.5.- TEORÍA DE LA CONDUCTA PROBLEMA	45
2.1.6.- TEORÍA DE RESILENCIA Y RIESGO	46
2.2.- HABILIDADES PARA LA VIDA	47

2.2.1.- LAS DIEZ HABILIDADES PARA LA VIDA	51
2.2.2.- HABILIDADES DE AUTOCONOCIMIENTO	51
AUTOCONOCIMIENTO	
MANEJO Y CONTROL DE EMOCIONES	
AFRONTAMIENTO DEL ESTRÉS	
2.2.3.- HABILIDADES SOCIALES	61
EMPATIA	
COMUNICACIÓN ASERTIVA	
RELACIONES INTERPERSONALES	
2.2.4.- HABILIDADES COGNITIVAS	71
TOMA DE DECISIONES Y SOLUCION DE PROBLEMAS	
PENSAMIENTO CRÍTICO Y PENSAMIENTO CREATIVO	
PROPUESTA	80
CARTAS DESCRIPTIVAS	
REFERENCIAS	

## Agradecimientos

A la Universidad Nacional Autónoma de México y a la Facultad de Psicología por abrirme las puertas y brindarme un espacio para mi crecimiento académico y profesional.

A la Mtra. Eva María Esparza Meza por su tiempo y dedicación para la realización de este trabajo, pero sobre todo por transmitirme su conocimiento en todo momento.

Agradezco a Dios por darme cada día la bendición de continuar con mis sueños.

Papá: tu ejemplo ha sido siempre una inspiración en mi formación profesional, gracias por todo tu amor, apoyo y consejos que siempre me alientan a seguir adelante y cada día acercarme un poco más a ser como tú.

Mamá: tu amor, consejos y apoyo incondicional son fuente de motivación y confianza para enfrentarme a la vida, el ejemplo que me pones a diario, es la mejor guía para ir por mis sueños. Gracias por todo el apoyo, los desvelos, las porras y siempre siempre cuidarme.

Abuelito Paco este trabajo va dedicado para ti porque siempre creíste en mí y me impulsabas día a día a ser mejor persona, yo sé que donde quiera que estés, estas orgulloso de este logro.

Abuelitos Cuca, Rafa y Chole: gracias por siempre apoyarme y estar al pendiente de mí pero sobre todo gracias por sus oraciones que siempre han alumbrado mi camino.

Tías (Blanca, Paty, Lupita y Norma): Gracias infinitas porque siempre están ahí, impulsándome, mandándome bendiciones, haciendo oración y cada una a su modo siempre me apoyan, millones de gracias por estar y ser parte tan importante de mi vida, este logro va dedicado también a ustedes.

Tío Rafa: Gracias por siempre tenerme presente y apoyarme en este proceso.

Pamela: siempre dije que no tendría palabras para agradecerte lo que aquel fin de semana hiciste por mí, no hay persona que me haya apoyado como tú lo hiciste, sino fuera por ti este trabajo no estaría tan bien realizado, gracias por tu incondicionalidad, tiempo y paciencia.

Ismael: gracias por todo el apoyo, el tiempo compartido, la comprensión, por absolutamente todos los momentos hermosos que pasamos juntos, gracias por tantas alegrías y diversión, por estar a mi lado en los momentos más difíciles y sobre todo gracias por todo lo que me enseñaste, definitivamente a tu lado fui mejor persona, gracias por las lecciones y por todo el amor.

Paola: Gracias por tu amistad tan única y entregada, por tu apoyo incondicional, por siempre estar ahí para mí, pero sobre todo gracias por ser un ejemplo de poder y Valentía.

Abby: mi querida BUDDY yo no tengo palabras para agradecer todo tu apoyo incondicional, gracias por tus consejos y cada una de tus palabras siempre estás ahí, pero sobre todo gracias por estar en las malas eso es invaluable y te estaré eternamente agradecida.

Sam, Brian, Wera y Negro: Gracias porque directa e indirectamente siempre han estado ahí apoyándome, agradezco a Dios que sean parte de mi familia y sobre todo gracias por tantas risas, siempre que estoy con ustedes mis días son más alegres.

Ruth (Bastard de mi vida y de mi amor): que te digo? No hay palabras yo solo te puedo decir gracias por tu amistad, por el apoyo incondicional, la complicidad y por los regañones para apurarme.

Gaby (mami): Gracias por todo tu apoyo, pero sobre todo gracias por siempre impulsarme y motivarme a crecer. Fuiste la persona por la cual empecé este trabajo y si no fuera por ti alomejor no estaría hecho, infinitas GRACIAS!!

Daniel: Amigo millones de gracias por siempre estar para mí y apoyarme en lo que necesito.

Dana: Gracias por tu amistad y tantos momentos alegres, gracias por siempre apoyarme.

Gracias a Cin, Ale, Sarahí, Vero, Kika, Shivis y a todos aquellos compañeros de la facultad que directa o indirectamente apoyaron mi formación profesional.

A todos mis Profesores que fueron parte de mi formación, gracias por su tiempo y por compartir su conocimiento.

Mirian: Por desde chiquita ser un ejemplo de poder y Valentía, gracias por tantos momentos y por siempre apoyarme.

Carla (Carlitos): Gracias por siempre estar, por apoyarme, por tantas risas y momentos. Eres una fuente inspiración importante en mi vida.

Luz (Bananin): Tu nombre lo dice todo siempre eres la Luz de mi vida, gracias por siempre apoyarme incondicionalmente y por tantos momentos de alegría.

Daniel (Gordo): Gracias por tantos y tantos años de estar para mí, gracias por tu incondicionalidad, tu tiempo, tu entrega y por enseñarme tanto. Eres muy importante en mi vida.

Marbella: 23 años de amistad se dicen fáciles pero la verdad es que se necesita mucho amor y constancia, gracias por todo este tiempo de amistad, que es claro ejemplo de que el tiempo y la distancia no son una barrera, porque cuando nos volvemos a ver pareciera que no ha pasado nada.

Liz: Mi nena gracias por tu amistad infinita, por todo tu apoyo, por tu paciencia y por compartirme conmigo siempre.

Get 62: Sin ustedes este trabajo no estaría concluido, fueron y siempre serán una de las partes más importantes de mi historia, agradezco a Dios tenerlos en mi vida.

Alicia: Gracias por ser esa mujer poderosa y amorosa que me inspira a seguir y siempre exigirme más.

George Vega: No tengo palabras para agradecer tanto apoyo gracias por tus palabras, consejos, por tu tiempo, entrega, dedicación, por siempre estar para mí y apoyarme de la manera en que lo haces.

Jaime: Gracias por tantas alegrías y apoyo, pero sobre todo gracias por enseñarme tanto.

Diego: Por tu apoyo incondicional, por siempre estar para mí e impulsarme a seguir mis sueños.

Marco Berroeta: Por enseñarme que la distancia no es una barrera para apoyar incondicionalmente a un amigo, te adoro.

Marlen, Adela, Susana, Geny, Rita y Gris: Gracias por ser esas mujeres de tan diferentes matices, pero todas súper poderosas, fuente de inspiración para continuar mi camino.

Ricky, Jorge, Marco y Erick: Gracias por ser esos hombres tan poderosos y a la vez tan diferentes que siempre están ahí para mí.

Majo, Mary, Sandra, Paco, Carlos y Tere: Gracias porque directa o indirectamente siempre están ahí.

Staff, Coordi y entrenadores de Get 62 gracias por creer en mí y por guiar mi camino como lo hicieron para perseguir mis sueños.

Animaniacs:

Omar (Buddy): Gracias por siempre estar, el tipo de amistad que tú brindas es único, siempre ves la forma de hacerte presente, gracias por tanto apoyo, honestidad, entrega, por tu tiempo y por ser quien eres conmigo.

Erick (Dedy): No tengo palabras para agradecerte todo el apoyo incondicional, por simplemente alumbrar mi oscuridad, por tu tiempo, entrega, confianza y por siempre estar para mí, gracias por tanta diversión, te amo infinitamente.

Arturo (Mi angelito saltarín): Por siempre siempre alegrar mis días, por tu constancia al apoyarme, por llegar a mi vida y permanecer en ella de una manera tan especial. Gracias Jaqui también por siempre escucharme y apoyarme como lo haces.

Gaby (Gany): Gracias por siempre hacerme sonreír, por estar para mí en los peores momentos, por festejar mis logros como lo haces y por demostrarme tu amor de la manera en que tú lo haces.

José (el otro José): Gracias por tantas palabras jaja, gracias por enseñarme que el silencio a veces es más sabio y por siempre estar para mí incondicionalmente en los momentos difíciles.

Di: Gracias por todo el apoyo, la escucha, consejos y por cada palabra de aliento.

Daniel (pelon): Creo que es la primera vez que me dirigiré a ti sin groserías jaja. Gracias por todo el apoyo, por tantos años de amistad y por tantos momentos tan divertidos.

Isaac: Gracias por todo, por tu tiempo, entrega y por tantos momentos tan divertidos.

Charly y Brawny (mis gayetitas): gracias por su amistad y por su apoyo siempre que las necesito están ahí.

A mi psicóloga Linda Martín: Por siempre siempre creer en mí y desde hace muchos años apoyarme incondicionalmente.

Luzma (vieja): La vida nos ha tendido caminos muy distintos y a pesar del distanciamiento siempre estás ahí como si el tiempo no pasara, gracias por tu amistad.

Boris y Mau (Mis manas queridas): Gracias por tantos momentos de diversión, por la entrega y el apoyo.

Diana y Oscar: Gracias amigos por tantos momentos de alegría y por creer y confiar en mí siempre.

Gracias a GET 69 Y GET 75 participantes y staffs por formar parte importante de mi vida, de mi crecimiento personal y por dejarme tantos gratos momentos.

Jath: Gracias por tu incondicionalidad, por tu apoyo, entrega, tiempo y por siempre estar ahí.



Karen Rivera: Infinitas gracias por siempre creer y confiar en mí.

Noemí y Ori: Gracias por el apoyo que me han brindado y por los momentos tan gratos.

Lalito, Chambe, Abby y Adryan: Gracias por todo el apoyo, consejos, palabras de aliento, por el tiempo y los momentos compartidos.

Precious, Pepe y Osby: Gracias por el apoyo brindado en estos últimos meses no tan padres, por las palabras de aliento y por estar para mí.

Gracias a Fundación familiar infantil: Por abrirme las puertas y ser mi fuente de inspiración para este trabajo que va dedicado con mucho amor para los niños que ahí se encuentran.

En verdad gracias a todos mis familiares y amigos que directa o indirectamente contribuyeron a la realización de este trabajo y me apoyaron de cualquier manera.

*Dedico este trabajo a mis padres  
que con su ejemplo han guiado mis  
pasos e iluminado mi camino.*

*Los sueños parecen al principio imposibles, luego improbables  
y luego, cuando nos comprometemos se vuelven inevitables.*

*(Mahatma Gandhi)*

## **RESÚMEN**

El presente trabajo muestra una revisión bibliográfica acerca de las características de los niños institucionalizados y la problemática que se genera en ellos al estar dentro de una institución, separados de sus padres y familiares y las implicaciones que esto trae para ellos.

También se desarrollan las teorías que fundamentan las 10 habilidades para la vida necesarias para la convivencia diaria propuestas por la ONU. Posteriormente se describe una explicación sobre cada una de las habilidades y finalmente se propone un taller de entrenamiento en habilidades para la vida, que permita a los niños conocer, aprender e irse entrenando en estas habilidades,

## INTRODUCCIÓN

El desarrollo infantil implica un proceso en el que el individuo continuamente responde y actúa dentro de un contexto, que incluye el aspecto biológico, el entorno físico, los procesos cognitivos y los contextos sociales y culturales. En este proceso de desarrollo los padres y la familia juegan un papel de suma importancia, ya que es a través de todos los estímulos que éstos proporcionan, que el niño va formando su personalidad y se incorpora gradualmente a la sociedad.

Cuando los padres y/o la familia están imposibilitados para cuidar al niño, el niño es abandonado e ingresado a una institución cuyo objetivo es su cuidado integral. En este tipo de instituciones es imposible sustituir al núcleo familiar ya que la atención a los niños es discontinua y los estímulos afectivos son escasos o inconstantes.

En su gran mayoría los niños institucionalizados provienen de hogares destruidos o situaciones de calle, caracterizados por la falta de atención, carencia afectiva y en muchos casos víctimas de violencia, esto afecta directamente tanto su desarrollo físico como psicológico, lo que influye en que sus habilidades sociales y cognitivas sean muy limitadas.

Las investigaciones han demostrado que las condiciones de crianza, afectan directamente el desarrollo de habilidades sociales y emocionales de los niños. Los niños al ser institucionalizados no cuentan con el apoyo necesario para desarrollar estas habilidades y al contrario desarrollan conductas antisociales (Martínez, Rosete y Ríos, 2007).

La presente tesina aborda la importancia de las habilidades socio-cognitivas en el desarrollo de los niños institucionalizados, ya que, al contar con ellas, los niños tendrán un mejor desenvolvimiento social y emocional. Dándoles así, la oportunidad para que tengan una mejor adaptación a la sociedad.

Esta tesina presenta la propuesta de un taller dinámico, vivencial donde se les entrena a los niños institucionalizados a desarrollar las 10 habilidades para la vida sugeridas por la OMS (1993), a fin de que con su adquisición, los niños logren conductas positivas y sus relaciones sociales fuera y dentro de la institución sean efectivas.

Para abordar el tema el trabajo se organiza de diferente manera: el primer capítulo hace referencia a los niños institucionalizados y las implicaciones de crecer en una institución.

El segundo capítulo se dedica a las teorías del desarrollo que fundamentan el entrenamiento de habilidades para la vida en niños y adolescentes. También se explica lo que son las habilidades para la vida, y desarrollan cada una de ellas.

En el tercer capítulo se presenta la propuesta del taller antes mencionado, sus objetivos generales y específicos, se describe la forma de trabajo y se realiza una descripción secuencial del taller para facilitar su realización.

## CAPÍTULO 1.- LA INSTITUCIONALIZACIÓN DEL NIÑO

### 1.1.- NIÑOS INSTITUCIONALIZADOS

La familia es la institución natural irremplazable, en ella el niño podrá alcanzar la plenitud de su desarrollo físico, psicológico y moral. Pero esta armoniosa y normal evolución se ve afectada cuando la familia no puede hacerse cargo del niño y por diferentes situaciones el niño es abandonado total o parcialmente.

Pereira (1981) menciona que el abandono infantil, es una falta injustificada de cuidado y protección a un niño de corta edad. En numerosos trastornos infantiles, se halla con frecuencia un mundo familiar en el que uno o más componentes descuidan el papel que les toca desempeñar.

Cuando hay una situación de abandono infantil, la sociedad y el estado se ven obligados a sustituir artificialmente el ambiente familiar, su función general es dar atención integral a menores cuyos padres o tutores presentan graves impedimentos para cuidarlos adecuadamente.

Los niños que son enviados a estas instituciones provienen de familias disfuncionales en las que han vivido maltrato y abandono. Sus habilidades sociales son limitadas, en gran medida debido a los problemas psicológicos que éstos sufren (González, Ampudia & Guevara, 2012).

Solís y Montoya (2007) apuntan que los niños que viven en situación de abandono presentan problemas psicológicos que dificultan su integración social, así como su capacidad para crear lazos afectivos.

Normalmente en las instituciones, se trata de atenuar estos inconvenientes y multiplicar las condiciones favorables brindando a los niños los cuidados necesarios como alimento, vestimenta y educación; sin embargo, existe una

notable falta de estimulación afectiva, ya que un niño necesita un cuidado amoroso para el buen desarrollo de los procesos emocionales.

Pero en la vida del niño institucionalizado la carencia de cuidado amoroso es evidente porque no hay una atención individualizada como lo habría en un hogar (Winnicott,1984); es común que en las instituciones el personal para atender a los niños sea escaso o bien no está calificado para el correcto cuidado de los niños, se observa también, que existe una rotación continua de cuidadores y cada uno de estos tiene una forma diferente de tratar a los niños, al respecto Bowlby (1972) mencionó que los cambios y discontinuidad constantes en la forma de cuidar al niño provocan retrasos en el desarrollo.

Cuando el niño nace, aún no están maduras todas sus funciones cerebrales, es mediante el cuidado de la madre y la familia que éstas maduran, le crean hábitos, prejuicios, estilos de conducta, etc. La madre ayuda al bebé a pasar del pensamiento instintivo a un pensamiento estructurado y a tener la capacidad de adaptarse a las situaciones que se le presenten, obrando responsablemente. Con esto se podría decir que la familia comienza humanizar al niño, lo que con un niño de institución no se logra dar.

Lebovici (1973) menciona que las relaciones familiares a partir de la dependencia inicial, desempeñan un papel esencial al introducir en la historia de cada uno de los conflictos interiorizados y de los modos de ordenamiento, que definen el funcionamiento del Yo.

Por otra parte Pertejo (1956) plantea que el niño abandonado mantiene un fuerte desnivel en la evolución de ciertos elementos del yo y del funcionamiento psíquico. Estos niños demandan una gran cantidad de amor, todo el tiempo desean afecto, sin embargo la inseguridad que presentan los orilla a desconfiar, por lo que evitan nuevas situaciones de abandono no involucrándose afectivamente con las demás personas; aunque en ciertas ocasiones y ante el miedo a perderlas lo hacen superficialmente. Esta situación es muy probable que los acompañe durante el

resto de sus vidas, mostrándose apáticos o demasiado juiciosos y la regresión a formas primitivas de conducta constituye el medio más cómodo de evasión para su carencia afectiva.

Al ingresar a una institución el niño deja de ser una persona para convertirse en un número, y como tal actúa, sin sentirse auténtico ni necesitado, anulando por lo tanto su iniciativa. Necesita apearse a ciertas reglas ya existentes en la institución con las que puede o no estar de acuerdo, pero su opinión rara vez es tomada en cuenta, tiene que adaptarse de forma casi obligatoria a lo que se le está brindando ya que al despojarlo de su familia esta indefenso.

En la institución el binomio autoridad-amor que existe en la familia, es sustituido por autoridad-orden, las relaciones personales del hogar las ocupan las reglas y la disciplina de la institución (Pereira, 1981).

Si el niño no se encuentra a gusto donde está esto repercutirá en él y en el ambiente en donde se desarrolle, se hace más difícil la comprensión y aceptación de las normas, además, al relacionarse con los demás se mostrarán agresivos, retraídos o con recursos limitados por la soledad que llegan a sentir (García, 2008)

A lo largo de la vida vamos estableciendo relaciones diferentes en los distintos tipos de ambiente en el que nos encontramos, estas relaciones nos sirven para adaptarnos, formar el autoconcepto y desarrollar distintas habilidades como la autovaloración o autoestima, la tolerancia a la frustración, el manejo de emociones, la armonización de sentimientos pensamientos y deseos, estrategias de afrontamiento y flexibilidad para utilizar estas estrategias (García, 2008).

El niño que crece en la institución no cuenta con distintos ambientes ya que permanece en ella la mayor parte del tiempo, únicamente sale a la escuela; normalmente no hay salidas extras, por lo tanto su contacto con el exterior y con otras personas es escaso, su convivencia está limitada a otras personas con las que viven en la institución.



La situación de crianza institucional, repercute directamente en la conducta del niño, Bolwby (1972) menciona que los desórdenes de comportamiento de un niño son muchas veces consecuencia de un proceso de socialización deficiente, debido a la falta de experiencias esenciales como las relaciones interpersonales constantes y de calidad.

Para Kaye (1986) cuando un niño nace, todavía no posee una personalidad, sino que necesita ciertas características y correspondencias sociales para serlo, el pensamiento humano es inherente, interpersonal, y se origina con la comunicación.

En este sentido Oiberman (2008) indica que los conocimientos y habilidades de cada persona se van adquiriendo a través de procesos empáticos, que son a su vez procesos mentales. Esta cualidad de los humanos requiere un trato social entre el bebé y los adultos que lo rodean.

Conforme el desarrollo transcurre, vamos conociendo más gente, nos vamos involucrando en distintos tipos de sociedad que ofrecen varias áreas de adaptación y nos exigen ciertos valores o comportamientos para poder ajustarnos a éstas, es entonces cuando se van adquiriendo más habilidades para beneficio propio y de la sociedad, como lo es la empatía, respeto hacia las pertenencias de los demás, colaboración, autonomía, la comprensión e integración de los valores sociales, etc. En la situación de aislamiento del niño institucionalizado, es difícil que desarrollen apropiadamente las habilidades necesarias para una interacción social adecuada (García, 2008).

Por otra parte, la necesidad de afecto propicia que los niños institucionalizados se apeguen a cualquiera con gran facilidad, aunque de manera superficial. Sienten afecto por aquéllos que les proporcionen muestras de cariño, en el mayor de los casos son sus cuidadores, ya que estos satisfacen algunas de sus necesidades de seguridad, afecto y apoyo.

Sufren una intensa ambivalencia de amor y odio que muchas veces les genera ansiedad, por una parte el rencor de haber sido abandonados y por otra parte el amor hacia su madre y/o padre, a quienes inevitablemente quieren y anhelan a la vez (López & Pacheco, 2008).

Los niños y las niñas que viven en un ambiente comunitario son personas con especiales condiciones de atención, porque la manera de acceder a los estímulos y conocimientos que su medio ambiente les brinda, difiere mucho de los menores que participan en escenarios naturales o cotidianos en los que la familia cumple una infinidad de funciones tales como protección a sus hijos, resguardo y seguridad hacia ellos, elaborando pautas de interacción. Para facilitar esta interacción la familia define una gama de conductas aceptables que regirán el funcionamiento de los miembros, además, debe asegurar continuidad y crecimiento psicosocial a los miembros que la componen.

Cuando una madre cría a su hijo, éste experimenta el contacto físico y psíquico con ella, tan importante para el desarrollo de su pequeña personalidad. El contacto con la madre es necesario ya que está lleno de experiencias sensoriales, psicointelectuales y psicoemotivas. El niño siente sí se le quiere, si se le cuida o si se le abandona (Pereira, 1981).

Bowlby (1972) descubrió que tanto la ausencia como insuficiencia de la madre representa una tremenda catástrofe. Se podría decir que esto puede causar posibles trastornos de personalidad. Es así que uno de los factores que más influye en la vida de estos niños, es la separación abrupta la madre. Para comprender la respuesta del niño al separarlo de la madre es preciso entender el vínculo que lo ata a ella.

A través de las investigaciones, los psicoanalistas, los psiquiatras y psicólogos han concluido que las primeras relaciones humanas que entabla el niño sientan las bases de su personalidad. Bowlby (1993) declaró que para la salud mental del bebé es esencial experimentar una relación cordial y continua con su

madre, también resaltó que esta relación no se puede dar entre el bebé y varias personas. Aunque no niega que pueden ser atendidos por otra persona que le brinde los cuidados necesarios, siempre se establece una relación más íntima con el cuidador principal.

La madre juega un papel fundamental en el proceso en el que el niño empieza a desarrollar capacidades motrices, lenguaje, afectividad y adaptabilidad social y mental al medio, Bowlby (1972) señala que el bebé requiere de una figura materna constante, al menos los primeros 36 meses y esta figura a su vez necesita poseer cierto grado de salud mental.

El tipo de cuidado que da una madre, los mimos y jugueteo espontáneo, la lactancia, los rituales de baño y vestido que evidencian el orgullo y ternura materna hacia su cuerpecito, promueven que el bebé comience a aprender a valorar su ser. Martínez, Rosete y Ríos (2007) mencionan que la familia es un factor de suma importancia para que el niño pueda ir adquiriendo una adecuada autovaloración positiva.

Lo que hace a un bebé indefenso, es la falta de un yo estructurado y la inmadurez fisiológica. Entonces todas las decisiones que van a afectar a un bebé las toma la madre y éste se adapta a ellas. Por lo tanto las experiencias que vive el niño durante sus primeros años son determinantes para su futuro (Bowlby, 1972).

Al principio el bebé depende totalmente de la madre para satisfacer sus necesidades biológicas; pero conforme va creciendo, sus necesidades van cambiando y se convierten más en emocionales que en biológicas, por lo tanto cuando una madre está al cuidado de su hijo desde sus primeras reacciones requiere de observación y aprendizaje pues no basta con simplemente alimentar al niño, hay que hacerlo adecuadamente y en el momento correcto, así establece un tipo de comunicación emocional, donde solo ella comprende las necesidades y señales del bebé.

En este contexto las personas que están al cuidado de los niños en las instituciones, no son capaces de desarrollar esta comunicación especial con los niños; estas personas muchas veces actúan con prisa, tienen demasiadas tensiones personales y demasiados niños a su cuidado, dejan de recibir los balbuceos dirigidos a ellas, para detectar los mensajes y necesidades del niño (López & Pacheco, 2008).

Un niño que crece en un ambiente hostil, afectivo patológico enfermizo, con respuestas impersonales carentes de afecto y con un desinterés notable, seguramente desarrollará también un desinterés por morder, tocar explorar y comunicarse con el otro.

Por lo general la madre es quien despierta en su hijo interés por el mundo externo, para explorarlo y buscar experiencias nuevas, lo invita a realizar los diferentes movimientos de las distintas etapas, como gatear, caminar, correr, la aparición de estas conductas depende en gran parte del motor afectivo que ella crea, si la madre está ausente la mayor parte del día, no hay quien despierte en el niño ningún tipo de interés por explorar el mundo. En estos niños el proceso de socialización es más lento y se observan dificultades para confiar tanto en sí mismos como en los demás (Marcovich, 1978).

Las respuesta rápida y reconfortante de las necesidades del niño fomenta el mejor desarrollo del bebé, ya que cuando éste transita por las diferentes etapas, (las cuales tienen distintas necesidades que satisfacer y adquieren distintos significados de las experiencias), si una de estas etapas no se ve satisfecha o cuando una de éstas se salta, el bebé se frustra y puede llegar a tener consecuencias graves en su desarrollo psicológico y social, por lo tanto provocará daños posteriores en la personalidad y en la vida del niño, por ejemplo se van generando sentimientos de odio, aunque el bebé todavía no lo identifica como tal.

Bowlby, (1993) menciona que cuando el bebé tiene una estimulación constante y un cuidador que cumple sus necesidades, con el que juega y explora

su entorno, adquieren seguridad para su desarrollo. Así mismo esta interacción va generando un apego en el niño, y cuando este se une con el amor que la madre le da se va formando un sólido vínculo afectivo.

Cuando existe un vínculo afectivo entre el niño y quien lo cuida, estos transforman su conducta ya que el niño busca constantemente su aceptación, por lo tanto la ayuda a iniciar procesos de identificación y reciprocidad, también es un modelo de aprendizaje, ya que el niño necesita que se le enseñen patrones de conducta negativos y positivos. Esto provoca alegrías y frustraciones necesarias para el desarrollo.

Durante la infancia, al niño le suceden cosas buenas y malas pero el bebé no puede notar la diferencia, el apoyo proporcionado por el cuidado de la madre permite al niño vivir y desarrollarse pese a que el bebé aun no sea capaz de controlar lo bueno y lo malo del medio ambiente, ni sentirse responsable de ello (Winnicott, 1981).

La madre es necesaria además para que el bebé pueda aprender la capacidad de dar afecto y requiere de un modelo que facilite el desarrollo de su identidad personal y su rol sexual.

Bowlby (1993) explica que las atribuciones conscientes o inconscientes que la madre haga al niño van a determinar el autoconcepto que él tenga en un futuro. Si el menor es maltratado, tiene carencias afectivas o de estimulación, esto repercute negativamente en el desarrollo del niño.

La madre ayuda a tranquilizar al bebé cuando llora o se muestra angustiado y así el bebé comienza modular sus emociones y reduce el estrés (Santrock, 2006).

Lebovici (1973) señala que debe distinguirse la noción de separación del concepto de carencia maternal, porque la primera no implica necesariamente la segunda. No es generadora de carencia más que si el niño está colocado en un medio como la institución en donde la interacción con un sustituto materno es

insuficiente y si los episodios de separación son frecuentes. Una separación única puede no ser frustrante. Pero una separación no frustrante puede, sin embargo resultar dolorosa aún para el niño de los 3 años en adelante, tanto para distinguir a su madre de los demás personas que lo rodean como para haberse apegado a ella sin haber, no obstante, llegado a la edad en la que podría conservar este apego aún estando alejado de ella.

Parece pues preferible no hablar de una separación madre hijo más que si se da una interrupción de la relación ya formada. No pueden englobarse bajo ese término, todos los casos de alejamiento de un hijo de su madre, sin tener en cuenta la edad del hijo, la naturaleza de la vinculación que existe entre él y su madre y su grado de madurez.

La insuficiencia de la relación con la madre según Lebovici (1973) puede estar vinculada a 3 condiciones:

- 1) Ausencia de madre o de sustituto materno
- 2) Discontinuidad de la relación con la madre
- 3) Inseguridad de las relaciones con la madre.

Las dos primeras condiciones implican una separación real sea por ausencia, sea por pérdida (deprivación). Cuando un niño carece de relación con su madre se le llama privación materna, esta privación puede ser parcial, cuando el alejamiento es temporal. O privación completa, cuando el distanciamiento es por largo tiempo o permanente, esto se da en los hospitales, casa hogar, instituciones o internados (Bowlby, 1972).

Las consecuencias pueden variar si la privación es parcial o completa. La privación parcial produce ansiedad, urgencia de cariño, sentimientos de venganza, como resultado de estos últimos, sentimientos de culpa y depresión. Un infante no está consciente aún de estos sentimientos y por lo tanto no les puede hacer frente, esta situación trae como consecuencia incapacidad para establecer relaciones

profundas con los demás, desórdenes nerviosos o inestabilidad de carácter. Entre los efectos a nivel intelectual que conlleva esta privación maternal se encuentran el retraso intelectual, sobre todo del lenguaje, retraso y deficiencia en el crecimiento, etc. (Bowlby, 1972).

La privación completa aparte de las consecuencias ya mencionadas puede invalidar completamente la capacidad de socialización y por lo tanto de adaptación. García (2008) menciona que si no hay una capacidad de adaptación adecuada suelen observarse manifestaciones como baja autoestima, miedos o inseguridad, sentimientos de culpa, ansiedad, tristeza, somatización e inhibición.

Martínez, Rosete y Ríos (2007) realizaron un estudio con niños que provenían de la calle y que vivían en una institución en México y sin contar con el apoyo de sus padres; encontraron que éstos mostraban ansiedad a la separación, bajo control de impulsos, depresión, conductas adictivas, deterioro de evolución intelectual, baja autoestima, autoconcepto negativo, inadaptación, no poseían la habilidad de la empatía, relaciones sociales escasas y conflictivas, así como falta de la capacidad para tomar decisiones e incluso deseos de matar a alguien o pensamientos suicidas. Estos niños pueden sufrir grandes daños durante el periodo de desarrollo a causa del abandono, que atentan contra la armonía de su personalidad y dan lugar a delincuencia, deformaciones de carácter y trastornos de personalidad.

Este mismo estudio demostró que los niños institucionalizados muestran mucha mayor agresividad que los niños que proceden de un ambiente familiar, por lo tanto parece ser que la agresividad es el modo de relacionarse de estos niños.

González, Valdez, Domínguez y Palomar (2008) encontraron que entre las características de niños que se encuentra en un albergue mexicano, sobresale la baja autoestima, falta de control de impulsos, autoevaluación negativa, inseguridad, no hay autoconfianza, problemas emocionales. En este estudio se

demonstró que vivir en familia favorece que los niños desarrollen habilidades para afrontar conflictos, aspecto del que carecen los niños institucionalizados.

En un estudio realizado en Perú con niños en situación de abandono moral remitidos a una comisaría, se encontraron, bajos niveles de autoestima, de cohesión y adaptación (Rocha, 2003).

Según Lebovici (1973) las condiciones de separación del hijo de su madre más nocivas son las siguientes:

1. Separación de la madre antes del establecimiento de una relación de dependencia estable y aseguradora;
  - A) Sin opción de establecer en consecuencia una relación estable con un sustituto materno (niños en instituciones / privación completa).
  - B) Temporalmente, sin ocasión de plantear una relación estable con un sustituto maternal pero con posibilidad ulterior de reanudar relaciones con la madre o sustituto materno, privación temporal de duración más o menos larga
  - C) Substitución inmediata de una figura materna adecuada con la que el niño puede establecer una relación firme y aseguradora, como en la adopción precoz: probablemente ninguna privación apreciable.
2. Separación de la madre después de que se estableció una relación de dependencia firme y aseguradora y antes de que el niño tenga edad suficiente para ser autónomo.
  - A) Separación sin ocasión de establecer después de una relación firme y aseguradora con la madre (es el caso más grave de pérdida).
  - B) Separación con ocasión de establecer ulteriormente una relación firme y aseguradora gracias a la intervención de un sustituto materno a pesar del apego a una figura materna substituida puede darse pérdida temporal por la ruptura inicial.
  - c) Separación temporal seguida de la reunión con la madre



Al respecto, se ha encontrado que la expresión “carencia de cuidados maternos”, se emplea para designar diferentes situaciones que, aislada o conjuntamente, parecen tener consecuencias análogas

Los principales tipos que han sido objeto de investigación:

1. La carencia producida cuando un niño pequeño, vive en una institución en la que no encuentra sustituto materno apropiado, que recibe una atención materna insuficiente y en consecuencia no tiene posibilidades adecuadas de interacción con una figura materna.
2. La carencia producida cuando un niño pequeño vive con su madre, pero no recibe suficientes cuidados y no tiene posibilidades adecuada de interacción con ella.

Conviene pues distinguir entre:

- A) La insuficiencia de interacciones que subtienden a la carencia
- B) La distorsión de las interacciones, cualquiera que sea su importancia cuantitativa.
- C) La discontinuidad de las relaciones engendradas por la separación.
- D) El termino distorsión se aplica a una relación cualitativamente insuficiente y el de carencia o frustración a los casos en que las interacciones son cuantitativamente insatisfactorias cualquiera que sea su calidad.

Esta carencia familiar será la causa de muchas actitudes y comportamientos posteriores, y de una manera de ser diferente, cuando intenten incorporarse a una sociedad muy distinta a la que ellos pertenecen.

Tanto el vínculo maternal como el familiar son de suma importancia para el desarrollo integral de un niño, como ya se mencionó ocurren consecuencias graves si el niño es privado de estos vínculos, estas repercusiones aunadas a las de la vida en la institución, provocan un déficit importante de habilidades y herramientas

para que el niño se enfrente a las situaciones que se presentan en la vida cotidiana.

Durante y después de la última guerra mundial se han emprendido numerosos estudios acerca de la carencia de cuidados maternos. La frustración que de ello se deriva tiene repercusiones durante el periodo en que se padece y o tiempo después, en sus formas graves puede tener consecuencias profundas que pueden ser irreversibles (Lebovici, 1973).

### 1.1.- IMPLICACIONES

Bowlby (1972) pretendía demostrar que el niño pequeño es por naturaleza monótopo, es decir, que tiende a apegarse principalmente a una figura dada, aunque deba, en consecuencia, extender sus apegos a figuras suplementarias. Toda situación que impide el apego monotrópico es el resultado de la reacción de una sociedad experimental o de iniciativas individuales en una sociedad tradicional, tendrá como defectos la desviación del curso normal de desarrollo.

Lebovici (1973) afirma que la carencia prolongada de cuidados maternos produce en el niño pequeño daños no sólo graves sino duraderos, que modifican su carácter y perturban por ello toda su vida futura

Vivir en la institución es diferente para cada niño, ya que algunos agradecen estar ahí por la situación familiar en la que vivían, de alguna manera se sienten agradecidos y valoran el trabajo de los cuidadores. En otras ocasiones los niños sienten a la institución como un castigo o donde los tienen como esclavos y anhelan no estar ahí, algunos otros sufren sentimientos contradictorios al querer estar con su familia y estar tranquilos con su estancia en la institución por el cariño que ya le tienen, lo cual también les genera ansiedad.

Habría que buscar no sólo llenar los aspectos de alimentación, educación y vestimenta, sino que el cuidado debe ir más lejos y satisfacer necesidades psicológicas y sociales.

Los efectos de la separación varían según la fase de reacción ante la separación en que se encuentre el sujeto y esto depende, a su vez, de factores tales como la edad al momento de la separación, la duración de la separación y la existencia y calidad del sustituto materno durante la separación, el mantenimiento de contacto con los padres y la calidad de la adaptación y de las relaciones antes de la separación.

Spitz (en Robertson, 2012) en un estudio clínico distinguió tres fases en la reacción de separación:

- a) Una fase de protesta, durante la cual el niño llora, manifiesta signos agudos de zozobra y echa mano de todos los medios limitados de que dispone para intentar volver a encontrar a su madre.
- b) Una fase de desesperación a lo largo de la cual el niño está cada vez más desorientado, se encierra en sí mismo y reduce sus esfuerzos para conquistar a la madre a la que parece considerar desaparecida para siempre.
- c) Una fase de desapego, a lo largo de la cual el niño se comporta como si se instalara en la separación, acepta los cuidados de cualquier sustituto materno y pierde todo apego a su madre.

Pereira (1981) menciona que el niño, antes de nacer, se sentía seguro en su placenta biológica y necesita encontrar afuera una placenta afectiva sustitutiva de la anterior. Si no la encuentra, las funciones no se desarrollarán o tardarán en hacerlo. Su organismo infantil reaccionará instintivamente activando sus dispositivos de defensa (agresividad, inhibición) y su cerebro en vez de empezar a madurar, tendrá que atender algo más urgente, defenderse, con lo que se va deteniendo dicho proceso y la terminación de su desarrollo neurológico no se lleva a cabo por falta de esa seguridad afectiva.

En estos niños el retraso neuropsíquico es inevitable, reaccionan con terror a toda situación nueva que se les presenta y tienen una serie de reflejos

condicionados bien establecidos para defenderse de la falta de afecto, por eso su desarrollo se ve afectado (Pereira, 1981).

Lebovici (1973) menciona que algunas de las consecuencias de la institucionalización son:

Primer mes: Los niños comienzan a gimotear, se hacen exigentes y se agarran del observador que entra en contacto con ellos. Segundo mes: los gimoteos se transforman en chillidos. Se da una pérdida de peso. Detención del progreso de desarrollo. Tercer mes: rechazo del contacto. Posición patognómica, insomnio. Prosigue la pérdida de peso. Tendencia a contraer enfermedades intercurrentes Generalización de retraso motor. Rigidez de la expresión facial. Después del tercer mes: la rigidez del rostro queda establecida y persiste. Cesan los lloros y son reemplazados por raros gimoteos. El retraso aumenta y se hace letárgico.

Hemos dado a esta perturbación el nombre de depresión anaclítica. Una de las condiciones necesarias para que el niño contraiga la depresión anaclítica es que previamente tenga buenas relaciones con su madre; es sorprendente, pero cuando las relaciones maternas han sido malas, los niños separados de la madre presentan perturbaciones de diferente naturaleza. Esta observación es una prueba más de la importancia de las relaciones objetales durante el primer año y de las consecuencias que comporta la peculiar naturaleza de la relación objetal en cuestión.

En contraste con la depresión anaclítica, se ha encontrado que cuando se da carencia afectiva total, se seguirán consecuencias funestas cualesquiera que hayan sido las relaciones previas entre la madre y el hijo.

Si antes de que haya pasado un período crítico, situado entre el final del tercer mes y el final del quinto, se devuelve el niño a su madre o si se logra encontrar un sustituto aceptable para el bebé, la perturbación desaparece con una rapidez sorprendente.

Hay un punto bastante importante sobre las consecuencias que puede llegar a tener un niño que es separado de su madre y esto es la edad en que esta situación se da. Por lo tanto si el niño es abandonado antes de los 4 años, todo es confuso ya que al principio él no sabe sobre su abandono, ni es consciente de la falta de estimulación, en la lucha instintiva por defenderse, retrasan su desarrollo intelectual, por lo cual se retrasan en el desarrollo del lenguaje, son carentes de respuesta, les cuesta trabajo adaptarse a los cambios de ambiente, son celosos y exigentes (Pereira, 1981; Rutter 1990).

Bowlby (1972) comprobó que la pérdida de la madre por deceso, durante los primeros cinco años o a lo largo de los 5 siguientes, era un antecedente significativo en los enfermos de los hospitales psiquiátricos, en las personas afectadas por psiconeurosis o perturbaciones psicósomáticas.

Después de algunas semanas desaparecen las manifestaciones de ansiedad pero una nueva amenaza de separación puede bastar para reactivarlos. Esta peculiar sensibilidad para la angustia parece ser uno de los efectos manifiestos de la misma y puede permanecer largo tiempo escondida, hasta que un episodio de la vida familiar del niño la revele.

La carencia prolongada y continua sea cual fuere el marco de vida en que interviene, tiene como efecto retardar progresivamente el desarrollo.

De los estudios realizados por el doctor Goldfarb y el doctor Lowrey llegaron a la conclusión que la mayoría de los niños criados en instituciones tienen retrasos en su desarrollo social, emocional e intelectual. Por otro lado también hay estudios que demuestran que estos niños alcanzan un grado tolerable de adaptación social cuando llegan a adultos (Pereira, 1981).

Después de la separación existen reacciones de apego ansioso, desapego o ineptitud para reanudar relaciones afectuosas, sobredependencia ansiosa, superficialidad e inefectividad, cuando la separación ha sido larga y severa,

Uno de los efectos a larga plazo de las experiencias de separación parece ser la modificación de las relaciones del niño con las figuras parentales, se pueden llegar a alterar profundamente las relaciones interpersonales.

En un estudio realizado en 1985 con 102 delincuentes perseverantes entre los 15 y los 18 años en un reformatorio inglés, Bowlby encontró claramente la manera en que las ansiedades surgen de relaciones poco satisfactorias en la infancia, que predisponen a los niños a responder de una manera antisocial a situaciones de tensión. La mayor parte de estas primeras situaciones de ansiedad entre estos muchachos tenían que ver con aspectos de privación materna.

Las funciones más gravemente afectadas por una carencia prolongada son el desarrollo del lenguaje y las relaciones sociales. Se da un retardo específico de la función verbal, y una insuficiencia de la función de abstracción (Lebovici, 1973).

Un auténtico déficit que será la base carcomida y el comienzo de una inadaptabilidad social, condición fundamental de una antisociedad posterior. Los niños que han sufrido una experiencia de separación conservan gran sensibilidad ante las amenazas de separación y esta amenaza persiste durante largo tiempo.

Entre las consecuencias mencionadas se encuentran la disminución de la eficiencia intelectual, cambios bruscos de conducta (robo o mentiras), defectos en el desarrollo del lenguaje y el aprendizaje, incapacidad para establecer relaciones interpersonales verdaderas, falta de reacciones emocionales adecuadas, retraso en la marcha en posición erguida, funciones de psicomotricidad afectadas. (Bowlby, 1972; Pereira, 1981; Obierman, 2008)

Entre los rasgos de los niños institucionalizados se puede observar, constitución débil, desaliño, marasmo, trastornos del sueño y son propensos a enfermedades infecciosas. Hay una característica muy especial en estos niños, son inexpresivos, les cuesta trabajo externar sus emociones; ya que en muchas

ocasiones ni siquiera las conocen. No responden a mimos ni caricias y la mayoría no muestran iniciativa (Bowlby, 1972; Pereira, 1981; Obierman, 2008).

Normalmente los niños entre la edad de 6 y 7 años sufren una crisis en su desarrollo intelectual ya que se comienzan a integrar a la vida social formalmente, tienen ideas propias y adquieren conceptos, pero en esta formación de un ser social influyen de una manera muy importante las emociones, es aquí donde el niño de institución seguirá manifestando un déficit difícil de reparar.

Los padres, incluso en las familias disfuncionales, enseñan a los niños ciertas reglas y los corrigen cuando algo no están haciendo bien, se les enseña a cuidar las cosas de uso común en el hogar y las propias, ellos presencian la lucha diaria de sus padres o familiares por conseguir lo que ellos tienen. Entonces otra de las carencias en cuanto lo social se refiere en el niño institucionalizado, es esta formación en el ámbito social, empatía, afabilidad, cuidado de las cosas, comportamiento en la sociedad, etc.

El niño de institución rara vez tiene algo propio y si es así, lo tiene que compartir casi obligatoriamente, no cuida los bienes materiales, al contrario los destruye. Esto se da porque ellos no presencian esta lucha por conseguir las cosas, todo se les brinda la institución y si se les pide un esfuerzo, sale a la luz su apatía por su carencia de estimulación, la ilusión de mostrarle a alguien el esfuerzo de su trabajo. Lo mismo pasa en el ámbito escolar y con los compañeros de escuela, es difícil que generen amistades ya que su egoísmo no se les permite porque están en la constante búsqueda de su seguridad.

En el área escolar los niños institucionalizados sufren un déficit importante, que es no saber lo que los demás niños que sí tienen hogar viven, como el comer en familia, ser hijo de familia, los problemas de la casa, los días felices y amargos.

Bowlby (1972) menciona que las separaciones prolongadas en la relación madre-hijo durante los 3 primeros años de vida dejan un sello característico en la

personalidad del niño, se muestran emocionalmente retraídos y aislados. No pueden crear lazos amorosos con otros niños o adultos y en consecuencia no tienen amistades.

De 4 a 6 años de edad, la angustia emocional es evidente. En estos niños se aprecian retrasos en el desarrollo del lenguaje y también en el desarrollo social y motor. Después de los 7 años el abandono se percibe con mayor claridad y el dolor es abrumador, aquí se presentan sentimientos contradictorios de extrañar a su madre y sentir el rencor de haberlo dejado, es una situación para la cual no está preparado y el miedo por ser abandonado por todos los que ama se hace presente (Pereira, 1981; Rutter 1990).

Bowlby (1972) menciona que los niños que sí tuvieron contacto con su madre sufren más que los que tuvieron escaso o nunca lo tuvieron.

En la investigación que realizó Pereira (1981) encontró que la mayoría de los niños que viven en internamiento por diferentes causas, tienen fantasías acerca del abandono de los padres, es decir, idealizan unos padres que si los quieren y que regresarán pronto por ellos, aunque estos hayan fallecido.

También encontró que los niños que están internados, son inestables emocionalmente, tienen dificultad para sostener la atención, no tienen pensamiento crítico y existe una reducción considerable de coeficiente intelectual. Al respecto Bowlby (1972) mencionó que el desarrollo intelectual de un infante de institución está por debajo de lo normal desde una edad muy temprana.

Pereira (1981) Observó que en niños que fueron separados de su madre un largo tiempo, las consecuencias fueron las siguientes: comportamiento hostil, una excesiva exigencia para con los cuidadores, posesividad, celos exagerados, y manifestaciones violentas de enojo, apegos inmediatos con los adultos que los rodean, pero estos apegos siempre son superficiales, retraimiento apático, movimientos estereotipados y en algunas ocasiones golpes en la cabeza.



Mientras más severa sea la privación materna en los primeros años, más aislado e indiferente a la sociedad se vuelve el niño; en tanto que mientras más se vea interrumpida su privación por momentos de satisfacción, más se vuelve contra la sociedad y sufre por sentimientos contradictorios de amor y odio por las mismas personas (Bowlby, 1972).

Hay algunos niños institucionalizados que responden con una indiferencia amistosa, con frecuencia son callados, obedientes, dóciles, de buenas maneras y ordenados, físicamente sanos, muchos de ellos parecen felices. Se puede llegar a pensar que se ha olvidado de la ausencia de la madre, pero esto es falso porque cuando dejan la institución su equilibrio se rompe y su adaptación se ve amenazada.

*“Hay motivos muy poderosos para creer que la separación prolongada de un niño y su madre (o sustituto materno) durante los cinco primeros años de vida sobresale entre las causas de formación del carácter delincuente”* (Bowlby, pag 39).

El niño en institución tiene efectos diferentes sobre las diferentes funciones del desarrollo, varias funciones a la vez pueden ser afectadas, hasta crear un trastorno. En los niños institucionalizados hay muchas diferencias que afectan de una manera más profunda a unos y a otros. Por ejemplo, cuando algunos niños reciben visitas y otros no, los que no reciben visitas se muestran irritables y rebeldes. Para estos niños el abandono añade a la carencia afectiva sentimientos de rencor que se transmiten en hostilidad y agresividad constantes.

Los niños en instituciones pueden sentirse castigados, rechazados, abandonados por sus padres, solos y desconectados. Además con frecuencia niegan todo sentimiento de dependencia, asumen actitudes defensivas y cerradas y carecen por completo de amor propio. Es probable que la discontinuidad de las relaciones repercuta principalmente sobre la aptitud para establecer vínculos de

afecto. Las insuficiencias o distorsiones de la relación padre-hijo son antecedentes importantes de la delincuencia (Lebovici, 1973).

La disminución progresiva del desarrollo general, medida por el cociente del desarrollo intelectual, puede detenerse o invertirse si se pone fin a la situación frustrante a lo largo de los dos primeros años de la vida y particularmente a lo largo de los doce primeros meses.

Lebovici (1973) señala que algunos autores han demostrado que el retardo que es causado por una experiencia frustrante sufrida a lo largo del primer año de la vida, es reversible con menos facilidad cuando se ha hecho la ruptura de un vínculo madre-hijo ya establecido. Al revés los que tuvieron relaciones mediocres antes de ser separados han presentado perturbaciones menores y sin duda más fácilmente reversibles. Las consecuencias varían según los parámetros de la experiencia, pero también según el estado anterior del sujeto en el momento en que se rechaza la experiencia, etc.

Debe también subrayarse la incidencia importante de la perspectiva y carencia de aportación estimuladora, que pueden coexistir o estar separados, la incidencia importante de la perspectiva interior con que se vive el aislamiento, si la separación del medio habitual ha sido pretendida, fortuita o accidental, progresiva o súbita si se da una situación de peligro o de enfermedad, etc. El individuo entra al principio en una actividad mental que el sujeto aislado y con carencia busca en sí mismo como paliativo y como defensa aseguradora.

La carencia sensitivosensorial, aunque resulte difícil separarla de la carencia materna, es más patógena por cuanto se ejerce sobre un organismo en vías de desarrollo, una carencia precoz severa, puede tener efectos permanentes.

Es probable que, aún en caso de afectación grave, el estado de un niño pueda mejorar en cierta medida, si se suprime la carencia, se atenúa o se corrige con cuidados suficientes en calidad y cantidad. Lebovici (1973) menciona que hay

razones para pensar que el sujeto sigue siendo vulnerable a las amenazas de separación que a continuación pueden intervenir: dicho de otra forma, habría al menos un daño enmascarado que impide hablar de reversibilidad completa.

Cuando es grave y prolongada (3 años) la carencia tiene generalmente efectos muy perniciosos que parecen irreversibles, tanto sobre los procesos intelectuales como sobre la personalidad.

Cuando comienzan a lo largo del segundo año, los episodios de carencia grave y prolongada tienen ciertos efectos desfavorables de la personalidad que a la vez son profundos y duraderas pero, por lo que se refiere a la inteligencia parece ser generalmente por completo reversibles, la alteración específica de las funciones intelectuales no ha sido todavía estudiada.

En un estudio de niñas institucionalizadas el Hogar Natalia de Siman, en el Salvador, se encontró que el abandono familiar es causa significativa de la depresión y la ansiedad que sufren las niñas en esta institución en el Salvador y que algunos sentimientos derivados de la depresión y la ansiedad, fueron: de inutilidad, culpa inapropiada, agitación, inactividad, retraimiento, pensamientos suicidas y de desesperanza (López & Pacheco, 2008). Mientras más largo es el abandono más se retrasa el desarrollo del niño.

Varios estudios realizados en Estados Unidos, Australia, Francia y Dinamarca, mencionados en el libro Cuidado Maternal y Amor arrojan resultados muy similares en cuanto al retraso del desarrollo de infante al estar en instituciones, en comparación con niños que están en hogares normales o sustitutos pero que finalmente tienen el cuidado constante de una figura materna (Pereira, 1981).

La función de la persona que cuida al niño es de suma importancia ya que va a repercutir directamente en la vida del menor. En caso de que no sea la madre, el cuidador primario de igual forma jugará un papel fundamental en el tendrá que

desarrollar la habilidad de empatía y tendrá que ser sensible a las necesidades de éste.

En el tema sobre la importancia de las secuelas de la carencia se han evocado 2 posiciones teóricas principales (Lebovici, 1973):

a) La teoría del aprendizaje

El desarrollo sería casi por completo función de la estimulación por el medio. Lo que no se aprendió antes puede aprenderse más tarde, con tal de que se creen las condiciones requeridas. De esta forma el niño retrasado primitivamente porque no ha recibido del medio los estímulos necesarios puede recuperarse después, a condición de que se compense la carencia durante un tiempo suficiente para permitir que se realice el aprendizaje.

b) Posición psicoanalítica

La carencia materna entraña reacciones de defensa que protegen al niño contra la dolorosa frustración que experimenta. Esta reacción de defensa tiende a perpetuarse y a aislar al niño de un nuevo medio que, sin embargo, ofrecería posibilidades de interacción fecunda a todo sujeto receptivo. La reversibilidad del daño depende, pues, y en gran parte, del resultado de los esfuerzos destinados a romper los procesos de defensa y a modificar las cargas de contracargas.

González y Ampudia (2012) explican que aún no hay disponibles reportes de programas en México para desarrollar habilidades para la vida en niños institucionalizados. Hay un estudio bastante similar, dirigido en niños en condiciones de institución en México, donde se confirma la posibilidad de que estos niños se encuentren en situación de riesgo de sufrir diversos problemas psicológicos de trascendencia individual y social.

González y Ampudia (2012) proporcionaron evidencia de la efectividad de desarrollar un programa de habilidades sociales en este tipo de población, logrando

la disminución en el comportamiento agresivo de los niños. En la pre evaluación los niños mostraron niveles de depresión cercanos a los valores de riesgo y al final de la intervención hubo una importante disminución que los alejó de este riesgo; también se encontró que ignoraban los sentimientos propios y ajenos por lo que no había una expresión de éstos, al finalizar el estudio los niños aumentaron su capacidad para expresar sentimientos y manejarlos; lo mismo ocurrió con la habilidad para resolución de conflictos.

Este estudio reitera que las condiciones de crianza en la que los niños crecen tienen un impacto directo sobre sus habilidades sociales y sus problemas emocionales y sería importante entonces empezar a modificar el estilo de vida de las instituciones.

## CAPÍTULO 2.- HABILIDADES PARA LA VIDA

### 2.1.- FUNDAMENTOS TEORÍCOS DEL ENFOQUE DE HABILIDADES PARA LA VIDA

Las habilidades para la vida se van adquiriendo con las experiencias del entorno sociocultural, así como los cambios biológicos y cognitivos que ocurren en la infancia, por lo tanto el desarrollo infantil es el fundamento clave de nuestro enfoque. A continuación se presenta un breve resumen (Tabla 1) sobre el desarrollo del infante:

Tabla 1

Área de desarrollo	1 a 3 años	4 a 6 años	7 a 10 años
Social emocional	Con ayuda de sus cuidadores conocen y regulan sus emociones.  Comienzan a conocer sus emociones y las de los demás.	Mayor habilidad de expresión y control emocional.  Comprensión de que los demás reaccionan de diferente forma ante diferentes situaciones.	Conocimiento de emociones, preferencias y aversiones.  Consciencia social.  Desarrollo de la empatía y consideración de otros puntos de vista.

Cognitivo	Organiza y coordina diferentes sensaciones y percepciones.  Representaciones del mundo.  Pensamiento egocentrista	Comprensión de los acontecimientos  Escoge entre múltiples ideas.	Planificar, coordinar y evaluar acciones.  Causas y consecuencias  Desarrollo de la habilidad para la toma de decisiones y la solución de problemas.
Concepto de sí mismo	Los niños pequeños son optimistas al respecto de sus habilidades	Comienzan a evaluarse y a reflexionar sobre sus triunfos y fracasos.	Comparación de sus habilidades con las de sus iguales.  Autoevaluación exigente debido a la presión social, la competencia y la necesidad de aprobación.

(Fuente Original)

La adquisición de habilidades de autoconocimiento, cognitivas y sociales es muy importante para que el niño adquiera un sentido propio como individuo autónomo y competente. Algunas investigaciones han establecido una estrecha relación entre los problemas que se presentan en el desarrollo de habilidades sociales durante la infancia y los desajustes en la edad adulta.

Las teorías acerca de cómo el niño crece, aprende y se comporta son variadas y extensas. Algunas teorías explican la importancia de la interacción social, otras indican la importancia del contexto cultural, las normas sociales y la adquisición de distintas habilidades como elementos importantes en el desarrollo humano. Estas teorías no se excluyen, sino que cada una complementa a la otra para que conjuntamente contribuyan al enfoque de las habilidades para la vida.

### 2.1.1.- TEORÍA DEL APRENDIZAJE SOCIAL

La teoría del aprendizaje social se refiere a la manera en que los individuos aprenden, no solo desde la experiencia directa sino también de observar lo que les ocurre a otros.

Bandura (1978) considera que los factores internos son de igual importancia que los externos y que hay tres factores que interactúan en el proceso de aprendizaje, estos factores se influyen de forma mutua:

1. Factores personales, como creencias, expectativas, emociones, actitudes y conocimientos, motivación, ansiedad, personalidad.
2. Factores ambientales, como entorno, recursos, consecuencias de las acciones.
3. Conducta, decisiones, acciones, declaraciones verbales.

Bandura realizó un estudio en el cual mostró que los niños se revelaban más agresivos tras haber contemplado un modelo agresivo, una película de un modelo agresivo o un dibujo en el que apareciera violencia, que si contemplaban un modelo no agresivo o si no veían ningún tipo de modelo.

Por lo que los teóricos cognitivos sociales indican que los niños adquieren formas de comportarse, pensamientos y sentimientos a través de la observación del comportamiento de otros (Santrock, 2006). Aunque para Bandura (1978) no necesariamente reproducen la conducta en el mismo momento, sino que guardan una imagen mental para reproducirla un tiempo después.

Navas (1998) expone que el aprendizaje observacional consta de varios elementos: atención (capacidad para centrarse de manera persistente en un estímulo o actividad.); retención (capacidad para codificar y almacenar en la memoria eventos



modelados.); reproducción (convertir en acción la observación recordada.); motivación (se refiere al impulso y esfuerzo para satisfacer un deseo o meta).

En todos los contextos en el que un niño se desenvuelve, se generan innumerables aprendizajes a través de la observación. El aprendizaje obtenido mediante el modelado puede ser utilizado por maestros, pedagogos y psicólogos para enseñar a los niños diversas habilidades:

- Enseñar nuevas conductas: los adultos sirven de modelo para la adquisición de gran número de conductas.
- Estímulo de conductas antiguas: a través de la observación de los padres y demás personas del entorno, el niño puede decidir cuál de las conductas antiguas puede utilizar.
- Trabajo en equipo: los niños aprenden a relacionarse, así como adaptarse a distintas situaciones, en la medida en que disponga de más recursos, mejor puede ayudar a los demás niños.
- Reforzar comportamientos deseados: la alabanza de la conducta apropiada, al tiempo que se ignora la conducta inapropiada, resulta a veces muy eficaz para que el niño pueda adquirir el comportamiento o conducta deseada.

En el desarrollo de los programas de habilidades para la vida, la Teoría del Aprendizaje Social ejerce un papel importante ya que aporta el método por el cual los niños aprenden conductas, mediante la observación y la representación, si el niño no ha tenido buenos ejemplos, o ha tenido poca relación con modelos adultos a observar (como es el caso de los niños institucionalizados), la principal forma de aprendizaje es a través de los demás niños, por lo que se considera importante la necesidad de que los niños cuenten con habilidades para enfrentar aspectos de su vida social, incluyendo la reducción del estrés, el autocontrol y la toma de decisiones.

## 2.1.2.- TEORIA PSICOGENETICA DE PIAGET

La teoría de Piaget (en Labinowicz, 1991) se aboca más al desarrollo intelectual, es uno de los fundamentos teóricos del programa habilidades para la vida, al considerar los actos cognoscitivos como actos de organización y adaptación al medio.

El conocimiento del niño es construido a través de la interacción de sus estructuras mentales con el ambiente, el proceso comienza con una forma de pensar propia de la etapa de desarrollo, cuando al niño se le presenta una situación nueva, un objeto nuevo o un cambio externo, se genera un desequilibrio en la forma actual de pensar; el niño mediante su propia actividad intelectual trata de ajustar estos nuevos fenómenos o estímulos a los esquemas que ya posee para resolver el desequilibrio. De esta manera surge una forma de actuar y de pensar diferente ante la nueva situación que se presentó y así conservar el estado de equilibrio.

Este proceso fue llamado por Piaget “asimilación”, ocurre cada vez que el niño enriquece y amplía sus estructuras mentales incorporando nuevos elementos perceptuales, motores o conceptuales, que demandan cambios constantemente, mediante este proceso el niño accede a niveles superiores de entendimiento.

Labinowicz (1998) refiere que Piaget también postuló el proceso de ajuste o “acomodación”, para referirse al desarrollo de la habilidad del niño para enfrentarse a una situación ya familiar, la información del medio ambiente no se adapta a la estructura ya existente, por lo tanto se incluye nueva información que modifica la estructura antigua o crea un nuevo esquema para incorporar el nuevo estímulo.

Estos patrones de pensamiento se fortalecen o debilitan según las experiencias adquiridas a la hora de adaptarse con el medio ambiente. Conforme las relaciones sociales del niño aumentan, conoce diferentes puntos de vista y formas de actuar aspecto que también ayuda a debilitar o fortalecer formas de pensar, modificando e incorporando las nuevas, así se va construyendo el conocimiento social (esta

experiencia estimula el pensamiento de los niños utilizando diferentes perspectivas que los aproxima a la objetividad y al conocimiento de costumbres, normas y culturas diferentes a él) (Labinowicz, 1998).

Para Piaget (en Wathsword, 1991) la equilibración es el factor más importante, involucra una interacción continua entre la mente y la realidad, el niño a través del tiempo y sus experiencias con el ambiente va acomodando sus estructuras mentales para mantener el equilibrio. Los esquemas que reflejan el nivel de comprensión y conocimiento, son construidos por el niño, protagonista principal de la equilibración ya que los esquemas son construidos por él. Esta función también es conocida como autorregulación necesaria para asegurar una interacción eficaz entre el desarrollo y el medio.

Paralelo al desarrollo cognoscitivo tiene lugar el desarrollo afectivo, el afecto comprende los sentimientos, intereses, deseos, tendencias y emociones. El desarrollo de la afectividad es tan importante como el desarrollo intelectual. El desarrollo intelectual está directamente relacionado con la motivación o estimulación de la actividad intelectual, es decir, la actividad intelectual solo se dirige a determinados objetos o sucesos y para que las estructuras del conocimiento funcionen, algo debe de activarlas, determinar el esfuerzo que se realizará y después desactivarlas. Esta selección y activación no es producto de las actividades cognoscitivas sino del afecto, en este caso llamado interés (Wadsworth, 1991).

En todo el proceso de una conducta se incluyen tanto elementos afectivos como cognoscitivos, es decir, toda conducta tiene una necesidad inicial (un interés intrínseco o extrínseco), durante la realización de la conducta o el procesamiento de información se experimentan sentimientos que también guían esta conducta y de igual forma al finalizar la actividad, el individuo puede tener experiencias de distinto índole según la percepción de su propia actuación.

Piaget (en Wathsword, 1991) indica que los conceptos morales (que tiene que ver generalmente con seguimiento de reglas y noción de justicia) se desarrollan de la misma manera que los conceptos cognoscitivos, los niños asimilan también las experiencias afectivas y con el tiempo y cada experiencia van incorporando conocimiento con respecto a las reacciones emocionales y al afecto. Esta teoría es uno de los fundamentos más importantes de los programas de habilidades para la vida, ya que explica el desarrollo del niño de forma integral y establece que al aumentar las herramientas de aprendizaje de conductas positivas del niño, podrá asimilar más fácilmente situaciones y enfrentarse a ellas generando una satisfacción propia y ajena.

### 2.1.3.- TEORIA SOCIOCULTURAL DE VYGOTSKY

Vygotsky (en Cole, Vera, Steiner, Scribner, Souberman, 2000) otorgó un papel preponderante a la interacción social y cultural dentro del desarrollo cognitivo. Para él, el lenguaje y las relaciones sociales son los aspectos más relevantes.

Su teoría expone que el desarrollo de un ser humano se puede explicar mediante la interacción social, destaca que la cultura es un instrumento social mediante el cual se desarrollan los procesos mentales superiores, por lo tanto, se necesita entender la historia de cada persona para explicar su conducta.

Es desde los primeros años de vida que se van adquiriendo experiencias de distinta índole que generan aprendizaje, e influyen directamente en el desarrollo del niño, por lo tanto el aprendizaje y el desarrollo están interrelacionados.

En cuanto a este aprendizaje, Vygotsky (en Cole, Vera, Steiner, Scribner, Souberman, 2000) menciona dos niveles de evolución:

- Nivel evolutivo real: este nivel tiene que ver con las funciones mentales del niño, es decir, se refiere a las actividades que los niños pueden llevar a cabo de manera individual. Aquellas actividades que los niños pueden realizar por

sí solos, son indicativas de sus capacidades mentales y de las funciones ya maduras (que ya son capaces de realizar sin ayuda) de su desarrollo.

- Nivel de desarrollo potencial éste tiene que ver con las actividades que el niño puede realizar con ayuda de otros.

La capacidad de los niños de idéntico nivel de desarrollo mental para aprender bajo la guía de un maestro o instructor varía en gran medida, ya que depende de diversos factores, como ya se ha visto, del entorno en el que se desenvuelve, autoestima, autoeficacia, experiencias previas, etc. A esta diferencia Vygotsky la nombró Zona de Desarrollo Próximo, para referirse a la distancia entre el nivel evolutivo real determinado por las capacidades individuales de un niño y el nivel de desarrollo potencial determinado por la capacidad de realizar una actividad con ayuda de otra persona más capaz, es decir, las funciones que están en proceso de maduración (Cole, Vera, Steiner, Scribner, Souberman, 2000).

La introducción de la Zona de desarrollo próximo al aprendizaje según Cole et al. (2000) debe desembocar en una nueva evaluación en el papel de la imitación en el aprendizaje, aunque no descarta su importancia, menciona que una persona puede imitar solamente aquello que esté presente en el interior de su nivel evolutivo. Pone de ejemplo a un niño que tiene dificultades para resolver un problema de aritmética y su profesor lo resuelve en el pizarrón, el pequeño podrá visualizar la solución rápidamente (ya que lo ha estado practicando y basta recordar el procedimiento de solución). Pero si el profesor resuelve un problema de matemática más avanzado que el niño nunca ha visto, el niño no podrá comprenderlo por mucho que trate de imitarlo. Lo mismo ocurre con un idioma, lo podremos imitar pero si no lo sabemos no lo podremos entender.

Vygotsky y su teoría contribuye también un fundamento importante para el programa de habilidades para la vida, por considerar que es a través de la interacción social como una persona mejor capacitada en ciertas actividades,

ayuda al niño a realizar actividades nuevas y así se va generando mayor aprendizaje y adquisición de herramientas para la resolución de problemas.

#### 2.1.4.- TEORIA CONSTRUCTIVISTA

La teoría constructivista según Carretero (2009), es una composición de la teoría de Piaget y la de Vygotsky, ya que postula que tanto los aspectos cognitivos, como sociales y afectivos del comportamiento del individuo, no son solamente producto del medio ambiente, ni de la sociedad que lo rodea, ni de sus capacidades internas, sino que se generará a partir de una construcción propia que se va produciendo como resultado de la interacción entre los diversos factores. La psicología constructivista propone que el desarrollo del niño (facultades mentales y sociales) es un proceso conjunto que tiene lugar interna y externamente mediante la interacción con otras personas y con el medio físico. Por lo tanto el aprendizaje depende del individuo y relación con el medio y la sociedad.

Cuando se le va a enseñar algo al niño la psicología constructivista hace énfasis en que es tan importante proporcionar una guía, como que trabaje en equipo. Es por eso que al igual que las teorías de Piaget y Vygotsky, el constructivismo es sumamente relevante para los programas de habilidades para la vida ya que considera la importancia de la colaboración entre pares, la interacción del individuo con su entorno social pueden influir para el cambio de conductas negativas y para que el niño adquiera un panorama más amplio a la hora de solucionar conflictos (Mangrulkar, 2001).

#### 2.1.5.- TEORIA DE LA CONDUCTA PROBLEMA

Existen indicadores de pobreza y deprivación social como origen de muchas conductas de riesgo. Esta teoría desarrollada por Richard Jessor (Mangrulkar, 2001) reconoce que las conductas surgen de la interacción entre la personalidad (refiriéndose a valores, creencias y actitudes) de un individuo, su medio ambiente percibido (percepción de la actitud de otros) y el sistema conductual en el que se desenvuelve.

Mangrulkar (2001) menciona que en este comportamiento actúan factores como instigadores o controles (factores de riesgo y protección) de conductas antisociales o de riesgo (aquellas conductas que no están dentro de lo socialmente aceptado y esperado). La fuerza de estos factores va a influir en que se lleve a cabo o no la conducta. Por lo tanto, si el factor de protección tiene más fuerza, va a evitar que el individuo realice el comportamiento antisocial (es decir, la posibilidad de que el niño se involucre en conductas problemáticas o poco saludables).

Esta teoría promueve el desarrollo del enfoque de habilidades para la vida que incluyen herramientas de las áreas cognitivo, social y emocional, reduciendo los factores de riesgo y aumentando los de protección, especialmente en niños que viven en ambientes sociales adversos. Así, desarrollar autoconocimiento para entender mejor las propias fortalezas y debilidades, pensamiento crítico para reflexionar y analizar las diferentes situaciones puede fortalecer los factores de autocontrol y prevenir ciertas conductas (Becoña, 2007).

#### 2.1.6.- TEORIA DE RESILENCIA Y RIESGO

Esta teoría se centra en la explicación del por qué algunas personas responden mejor ante las situaciones de estrés y adversidad, que otras. La resiliencia, según Becoña (2006) es la capacidad para superar las situaciones desfavorables, y ser capaz de tener un desarrollo exitoso a pesar de circunstancias muy adversas, la resiliencia le permite a la persona una mejor adaptación a nivel individual y social. Al igual que Jessor, esta teoría planteada por Bernard incluye factores internos (autoestima y control emocional) y externos (apoyo social y familiar) que protegen contra el estrés social y la ansiedad. Esta teoría propone que, la sociedad brinde al niño herramientas para aumentar sus factores de protección internos y así aumentar su nivel de resiliencia.

La teoría de resiliencia y riesgo provee una parte importante del enfoque de habilidades para la vida al fomentar las distintas habilidades sociales y promover

conductas positiva, tal enfoque emplea estrategias que aumentan al máximo la resiliencia y minimizan el riesgo, involucrando no sólo al niño, sino también a la familia o la comunidad que los rodea, a los proveedores y otros profesionales en el servicio de salud.

## 2.2.- HABILIDADES PARA LA VIDA

En el periodo de la infancia el niño aprende tanto a comunicar ideas y sentimientos como a enfrentar los primeros problemas, cuando no cuenta con las herramientas necesarias para hacer frente positivamente a las situaciones que se le presentan, pueden adoptar conductas que obstaculizan y limitan su desarrollo físico, emocional, intelectual y social, lo que se ve reflejado en su comportamiento y en la manera en que adquieren el conocimiento, teniendo consecuencias en todas las áreas de su vida (Santrock, 2006).

Las interacciones que realizan los niños van a repercutir directamente en su desarrollo, si es una interacción positiva tendrá aprendizajes enriquecedores para su desarrollo; por otro lado, si la forma de relacionarse se basa en un comportamiento negativo habrá un deterioro en sus relaciones personales y en su rendimiento escolar.

Existen ciertos factores de riesgo, personales, sociales, escolares y ambientales que facilitan la aparición de conductas negativas y antisociales que no permiten un desarrollo integral saludable. Para contrarrestar estos factores de riesgo existen los factores de protección, los cuales hay que potenciar para evitar que estas conductas traigan consecuencias graves en un futuro (Secretaría de Seguridad Pública, 2010)

Todas las teorías acerca de cómo el ser humano crece, aprende y se comporta, nos informan que en estos primeros años de vida es necesario adquirir algunas habilidades para afrontar las diferentes situaciones que se van presentando a lo largo de la existencia.



Pensando en la forma de potenciar un desarrollo más sano la (OMS) en 1993 lanzó la *Iniciativa Internacional para la Educación en Habilidades para la Vida*, con el objetivo de implementar en los niños y adolescentes destrezas y aptitudes que permitan evitar conductas negativas y desarrollar conductas más positivas.

Estas habilidades no son innatas, más bien implican comportamientos que gradualmente vamos aprendiendo y adquiriendo, su cualidad de social hace referencia a las capacidades empleadas por un individuo cuando interactúa con otras personas y se adapta a su ambiente, ayudan a enfrentar con éxito los desafíos y exigencias de la vida diaria. Mediante éstas se pueden transformar conocimientos, actitudes y valores, además de que brindarán las herramientas para saber comportarse en ciertas situaciones.

Las habilidades para la vida poseen dos características principales (Castro, Llanes & Magain, 2009):

1. Se adaptan al entorno sociocultural, es decir, las habilidades están constituidas por normas y valores que son considerados como apropiados dentro del contexto cultural en el que el niño se desarrolla.
2. Naturaleza genérica, ya que, una sola habilidad se puede utilizar para manejar diferentes situaciones de la vida cotidiana en la niñez y a lo largo de la vida del individuo; se utilizan varias habilidades para enfrentar con éxito una sola situación.

La OMS clasifica las 10 habilidades para la vida en 3 áreas: autoconocimiento, social y cognitiva.

1. Habilidades de autoconocimiento: incluye las habilidades control del estrés, control de los sentimientos, y la ira, habilidades para aumentar el locus de control interno (manejo de sí mismo, monitoreo de sí mismo) (OMS, 2001)

Una mayor capacidad de autocontrol permite reconocer las situaciones que causan estrés y sus consecuencias, ayudando al niño a realizar las acciones necesarias para evitar o prevenir estas situaciones que generan desequilibrio y consecuencias para su salud física y mental.

Cuando los niños adquieren las habilidades de inteligencia emocional disminuyen la agresividad y logran realizar acciones para tener un mayor control y modificar sus respuestas negativas ante situaciones que le generen ansiedad, estrés o emociones que puedan alterar su comportamiento.

2. Habilidades sociales: Habilidades de comunicación, habilidades de negociación/rechazo, habilidades interpersonales (para desarrollar relaciones sanas), habilidades de cooperación, empatía y toma de perspectivas.

Caballo (1993) define a la conducta socialmente habilidosa como ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas.

Hersen y Bellack (1977) argumentan que es la capacidad de expresar interpersonalmente sentimientos positivos y negativos, sin que dé como resultado una pérdida de reforzamiento social.

Para Blanco (1982) es la habilidad mediante la cual un individuo se percata de que tiene la capacidad para percibir, entender, descifrar y responder a los estímulos sociales en general, especialmente aquéllos que provienen del comportamiento de los demás.

Por su parte Gil (1998) refiere que es la capacidad para ejecutar aquellas conductas aprendidas que cubren nuestras necesidades de comunicación

interpersonal y/o responden a las exigencias y demandas de las situaciones sociales de forma específica.

Las habilidades de comunicación son clave para el desarrollo de un niño, este tipo de habilidades tiene que ver con la capacidad para expresar de forma verbal o no verbal lo que se siente, piensa y cree de manera respetuosa, directa y en un momento oportuno. A esta habilidad se le denomina asertividad, constructo multidimensional; es decir, que incluye una variedad de conductas que se pueden expresar de forma verbal o no verbal.

Las interacciones sociales son un factor crítico para que el niño pueda funcionar exitosamente en su vida, los niños que a una edad temprana no desarrollan habilidades para interactuar de una manera socialmente aceptable son rechazados por sus pares y se enfrascan en conductas poco saludables, por eso el entrenamiento de estas habilidades es importante (Caballo, 1993).

3. Habilidades cognitivas: Comprende las habilidades para tomar decisiones/ solución de problemas, comprensión de las consecuencias de las acciones, determinación de soluciones alternas para los problemas, habilidades de pensamiento crítico, análisis de la influencia de sus padres y de los medios de comunicación, análisis de las propias percepciones de las normas y creencias sociales, autoevaluación y clasificación de valores.

Cuando el niño posee este tipo de habilidades, se siente más competente ya que su pensamiento es más complejo, previene situaciones desagradables y logra enfrentarse a sus problemas de una manera sana y reconfortante para él, gozan de una mejor autoestima y un autoconcepto positivo ya que se sienten satisfechos con su forma de actuar.

Aunque las habilidades para la vida están clasificadas en 3 grupos, estas destrezas no se emplean de forma separada ante las distintas situaciones a las que se

enfrenta cotidianamente el individuo sino que se usan conjuntamente, complementándose y reforzándose entre sí (Mangrulkar, 2001).

Al mismo tiempo que el niño puede consolidar un equilibrio en su salud física, emocional y social, mejora su capacidad para relacionarse con las persona con las que convive disminuyendo su agresividad, recibe un mayor número de posibilidades de tener un mejor rendimiento escolar, un desarrollo más integral, fijar metas y planes a futuro; por lo tanto, la calidad de vida mejora, así como las relaciones interpersonales y se convierte en un miembro productivo de la sociedad.

### 2.2.1.- LAS DIEZ HABILIDADES PARA LA VIDA

#### 2.2.2.- HABILIDADES DE AUTOCONOCIMIENTO

##### Autoconocimiento

El autoconocimiento o conocimiento de sí mismo es la habilidad más importante, porque a partir de ésta se podrá aprender a desarrollar o fortalecer las otras habilidades. Esta habilidad implica reconocer nuestras fortalezas y debilidades y permite identificar causas y momentos de preocupación, tensión y conocer los recursos con los que contamos para enfrentarlos (Méndez & Osorno, 2007).

El autoconocimiento se trata de hechos acerca de nosotros mismos; tanto características físicas (peso, altura, medidas, lunares, etc.) como nuestra forma de actuar y pensar (creencias, emociones, deseos; actitudes morales y políticas; etc.). Las características físicas son fáciles de identificar ya que están a simple vista, la mayoría de las personas están conscientes de cómo es que lucen. En cuanto a las características psicológicas que forman nuestra personalidad, la mayoría de la gente cree conocerse, pero incluso las creencias más arraigadas sobre uno mismo pueden resultar falsas. No cualquier creencia acerca de uno mismo puede valer como autoconocimiento (Paya, 1992).

El autoconocimiento constituye un punto de partida en el desarrollo del niño ya que contribuye en la construcción de la personalidad moral, autónoma y responsable, en la construcción de la identidad, la generación de un autoconcepto positivo, construcción de autoestima, creación de ideas, opiniones, etc. La toma de consciencia de uno mismo tanto de las fortalezas como de las debilidades, aumenta el autoestima generando autoconfianza para poder producir cambios en actitudes negativas.

Un autoconcepto positivo genera esfuerzo y perseverancia hacia las metas que se desean alcanzar (como un cambio en alguna actitud), siendo más probable que lo consiga y que tenga más oportunidad de desarrollo que una persona con un autoestima negativa que dedique menos esfuerzo y constancia a la tarea propuesta, obteniendo así menores probabilidades de éxito y por lo tanto de gratificación y desarrollo.

No se pueden potenciar, adquirir o modificar determinadas actitudes y habilidades, si no ha habido una auto-observación y una autovaloración previa que incrementen y originen actividades de autorregulación para crear un cambio que conduzca hacia un análisis de la propia postura en relación con el grupo de iguales, la familia y todas aquellas personas del entorno social del niño, así como el análisis de la postura en relación a la cultura, los valores, principios y normas de cada sociedad (Paya, 1992).

Como ya se mencionó para poder formular una opinión, una idea o tener una postura al respecto de algo, se necesita del conocimiento de sí, siendo conscientes de nuestras emociones y sentimientos y de las razones que los causan. Y esto también ayuda a encontrarnos en mejores condiciones para entender a los demás, sin que esta comprensión implique aceptación pasiva, sino más bien el inicio de un proceso de diálogo. Se trata, pues de una tarea constante y dinámica (Paya, 1992).

## Manejo y control de emociones (Inteligencia emocional)

Se habla de inteligencia emocional, cuando se es capaz de reconocer las emociones, ser consciente de los propios sentimientos, estar en contacto con ellos, identificar, manejar, controlar y expresar emociones y sentimientos sin afectarse a uno mismo ni a nadie más, establecer vínculos e intercambio de sentimientos de manera satisfactoria (Steiner, 1997)

Cuando ocurre un suceso agradable, es fácil reaccionar y pensar con lucidez, pero es difícil conservar la serenidad cuando las pérdidas, dolores o disgustos de la existencia nos invaden.

La raíz de la palabra emoción viene del latín “mover hacia” ello sugiere que la tendencia a actuar está implícita en toda emoción. Es un movimiento o impulso, es lo que nos acerca o aleja de una determinada situación o persona, se activa a partir de dos tipos de comportamiento que se superponen, uno innato (conducta instintiva heredada), y otro que se va aprendiendo a través de las experiencias ocurridas a lo largo de la vida, que con frecuencia por alguna de nuestras impresiones grabadas en el cerebro, o por medio de los pensamientos cognoscitivos, provocan un determinado estado fisiológico en el cuerpo humano al sentir dicha emoción (Baena, 2003 & Gutiérrez, 2009).

Las emociones básicas se comienzan a experimentar desde que nacemos y éstas sirven como vía de comunicación hacia las personas que nos rodean, cada emoción desempeña un papel único y prepara al cuerpo para una diferente forma de respuesta (Tate, 2009, & Baena, 2003):

- Enojo: Nos ayuda a defendernos de las agresiones y de las faltas de respeto, para poner límites y mostrar lo que nos molesta.
- Miedo: Nos permite protegernos de algún peligro percibido.
- Alegría: incrementa la actividad del cerebro central inhibe sentimientos negativos y aumenta la energía, aquietando cualquier pensamiento perturbador

- Amor: Indica atracción emocional, nos ayuda para dar y recibir caricias, mantener nuestras relaciones más próximas y elevar las defensas del organismo.
- Tristeza: Ayuda a aceptar la pérdida de las personas queridas, bienes, ilusiones, así como limitaciones reales.
- Angustia o Ansiedad: se define como un afecto similar al miedo pero que, a diferencia de éste, no obedece a un estímulo amenazante externo, sino que es vivida como procedente de la interioridad psíquica del individuo a partir de una pelea, pérdida, preocupación, etc.

Cada individuo experimenta una emoción de forma particular, dependiendo de sus experiencias anteriores, de su carácter y de la situación concreta en que se encuentre, lo que guarda estrecha relación con el modo como le han enseñado y ha aprendido a manejar sus emociones. Los genes contienen una serie de características que son determinantes en la forma de comportarse al recibir estímulos. Aunada a las prácticas de crianza y a los problemas individuales, la influencia del entorno es igualmente decisiva en el comportamiento emocional.

Las emociones son alteraciones del ánimo que van acompañadas de manifestaciones corporales, surgen como respuesta a un estímulo externo o interno, que provoca consecuencias en el organismo y lo predispone a dar cierta respuesta. Son parte esencial del desarrollo humano y son el resultado de procesos afectivos e intelectuales, es decir, cuando se siente una emoción, ésta va acompañada de pensamientos, acciones y creencias sobre la situación, estos procesos sirven para valorar la situación y por lo tanto influyen en el modo en el que se percibe dicha situación. Las emociones influyen directamente sobre la adaptación personal y social (Gutiérrez, 2009).

En el transcurso del desarrollo emocional, el niño va construyendo su identidad, su autoestima, su seguridad y su confianza en sí mismo y en los demás que lo rodean, a través de las interacciones sociales. Las personas que nos rodean pueden

provocar sentimientos en nosotros y viceversa, nuestras tendencias emocionales se combinan con las tendencias emocionales de los demás (Baena, 2003).

Cuando una persona no es consciente de sus emociones puede incurrir en comportamientos irracionales, las personas actúan por impulso, sienten culpa, evaden y se cierran, disminuyendo su consciencia emocional y aumentando la agresividad, el adormecimiento e ignorancia emocional (Steiner, 1997).

El desarrollo emocional influye directamente en la evolución intelectual del niño. Así, un desarrollo emocional deficiente puede tener repercusiones en aspectos del desarrollo intelectual tales como: dificultades en la percepción, en la atención y limitaciones en la memoria.

Cuando dudamos, ocultamos nuestras emociones, mentimos o fingimos no sentir. Creemos acostumbrándonos a actuar sin tener en cuenta nuestro yo emocional o yendo contra él. Las víctimas de violencia que han sido batidos por repetidos traumas emocionales, sufren de adormecimiento emocional y una profunda patología emocional. Una manera de romper este adormecimiento es adquirir una conciencia emocional y desarrollar la empatía. Goleman (1998) menciona que la capacidad emocional es tan importante para el éxito como lo es el coeficiente intelectual, y que para tener una buena vida y disfrutar hace falta ser dueño de la inteligencia emocional.

Las emociones apoyan a la memoria; es decir, cuando vivimos algo que nos provoca una emoción especial, recordamos con precisión el día, la hora, los detalles. En contraparte con algo que no relacionamos de modo emotivo, ni siquiera lo recordamos. Las emociones nos ayudan a detectar las amenazas con rapidez, logran agudizar nuestros sentidos y se transforman en reacciones bioquímicas que nos muestran nerviosos, inquietos, tensos, angustiados pero alertas para responder ante situaciones con presteza.



El neurocientífico Joseph Le Doux (citado en Baena, 2003) reconoció que el poder del cerebro emocional es mayor al del cerebro racional, en determinadas situaciones las emociones son capaces de secuestrar y nulificar a la razón. Las emociones tienen una parte instintiva, este comportamiento instintivo evoluciona conforme a la cultura y a la educación, pues aunque los niños nacen con predisposiciones emocionales específicas su sistema de circuitos cerebrales tiene cierto grado de plasticidad y puede no solo encauzar sus emociones sino aprender nuevas capacidades emocionales y sociales.

El problema no son entonces las emociones como tal, sino la manera e intensidad en la que se expresan, todas las emociones como ya se dijo, son en esencia impulsos para actuar, la situación es que esa manera de actuar sea positiva.

Cuando no tenemos un buen desarrollo emocional no solo ignoramos nuestros propios sentimientos sino los de las otras personas con las cuales establecemos relaciones. La educación emocional nos permite obtener mayor provecho posible de cada conversación, de cada contacto humano, de cada relación sea breve o prolongada.

El término Inteligencia Emocional fue utilizado por primera vez en 1990 por Daniel Goleman quien definió a la inteligencia emocional como la capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los ajenos, de automotivarnos, de manejar de manera positiva nuestras emociones, sobre todo aquellas que tienen que ver con las relaciones humanas. La inteligencia emocional es para él una forma de interactuar con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, autodisciplina, compasión y altruismo, indispensables para una buena y creativa adaptación social (Baena, 2003, Goleman, 1998, Gutiérrez, 2009 & Steiner, 1997).

La inteligencia emocional está conformada por 3 capacidades: la capacidad para comprender las emociones, la capacidad para expresarlas de una manera productiva y la capacidad para escuchar a los demás y para sentir empatía.

Cuando una persona rompe la barrera verbal podrá hablar acerca de sus emociones de una manera tal que desarrollará una conciencia cada vez mayor respecto de sus sentimientos. Al hablar de las emociones propias se logra no sentirse desprotegido y se adquiere mayor seguridad personal y mayor confianza en la relaciones interpersonales (Gutiérrez, 2009).

Si no analizamos nuestros sentimientos, no habrá esperanza de que podamos escapar de un estado de adormecimiento, malestar físico o caos emocional.

La educación emocional mejora la autoestima y autoconfianza, crea posibilidades afectivas entre las personas, hace más cooperativo el trabajo y facilita el sentimiento de comunidad.

Poseer habilidad emocional significa conocer las emociones propias y ajenas, definir su magnitud y sus causas, saber cómo expresarlas, donde y cuando hacerlo y también los momentos para ocultarlas y saber cómo la expresión o su ocultamiento puede afectar a los demás, hacerse responsable de los efectos y solucionar las consecuencias. Esto último Steiner (1998) lo define como reparar el daño emocional: todos cometemos errores emocionales y herimos a otros, debemos aprender a reconocer lo que hemos hecho y repararlo, debemos hacernos responsables, pedir perdón y enmendarnos.

## Afrontamiento del estrés

### Estrés

El estrés es una reacción innata a los desafíos y amenazas de la vida cotidiana y puede deberse a circunstancias internas, externas o ambas. Cuando se experimenta en episodios breves, el estrés constituye un incitador positivo, cuando

el estrés se experimenta por períodos prolongados, puede resultar debilitante y llevar a tener dificultades pudiendo ocasionar incluso trastornos (Domínguez, 2002).

El estrés es un hecho habitual en nuestras vidas. No puede evitarse, ya que cualquier cambio al que debemos adaptarnos representa estrés. Los sucesos negativos, daño, enfermedad o muerte de un ser querido, son hechos estresantes, así como los sucesos positivos; ascender en el trabajo trae consigo el estrés del nuevo estatus, de nuevas responsabilidades.

Los niños se encuentran en constantes procesos de adaptación a las situaciones que exige el medio y a los procesos de su desarrollo, esto exige una excelente capacidad de cambio. Durante este periodo, han de hacer frente a los retos que suponen la superación de las transiciones de una etapa a otra.

Hay tareas evolutivas propias a cada etapa de desarrollo que comienzan desde los primeros años de vida con el establecimiento de lazos afectivos con los cuidadores primarios, así como las exigencias de control de esfínteres, cambios de alimentación, etc. El niño va adquiriendo con la ayuda de sus padres, pero cuando éstos están ausentes, los niños viven en una situación permanente de estrés, donde se encuentran solos afrontando todos los retos, a veces sin ayuda alguna y sobrepasando sus capacidades (Santrock, 2006).

Dominguez, (2002) menciona que el estrés en muchas ocasiones sirve para que estos cambios y adaptaciones que se sufren de una etapa a otra, se puedan llevar a cabo. Pero como todo, la estimulación insuficiente, lo mismo que la exagerada prevención de las dificultades propias de cada edad, constituyen, paradójicamente, fuentes nocivas de estrés. Un niño que va encontrando soluciones eficaces para los problemas que se le van presentando en las diferentes etapas del desarrollo, poco a poco va construyendo una personalidad estable y madura. Cuando las circunstancias ambientales son mayores que su capacidad para resolver los problemas o por el contrario, presentan obstáculos para su crecimiento y

desarrollo, es posible que el niño no esté siendo capaz de afrontar el estrés que estos acontecimientos le generan.

Para Trianes (2002) el concepto de estrés incluye por lo menos 4 factores:

1. Se presenta una situación o acontecimiento.
2. Dicho acontecimiento altera el equilibrio fisiológico o psicológico del organismo.
3. Este desequilibrio se ve reflejado en un estado de alteración marcado por una serie de consecuencias para el niño, de tipo neurofisiológico, cognitivo y emocional
4. Estos cambios a su vez perturban la adaptación de la persona.

Conforme el niño va creciendo se comienzan a presentar las dificultades con los iguales y la escuela, que representan las tareas más complicadas a resolver ya que aquí se van a desarrollar la mayor parte de sus vidas.

Uno de los estresores más graves y que generan más consecuencias en un niño, es el abandono total o parcial de ambos o alguno de los padres, ya que éste es un estresor que sobrepasa los límites de un niño y produce consecuencias permanentes (Oros, 2005 & Trianes, 2002).

Los estresores provienen de tres fuentes básicas: nuestro entorno, nuestro cuerpo y nuestros pensamientos. El entorno se refiere a las condiciones ambientales, las cuales en su mayoría son difíciles de evitar o evadir. Las fisiológicas se refieren a nuestro organismo, son las consecuencias físicas que el estrés ocasiona en nosotros. Así, nuestra forma de reaccionar ante los problemas, las demandas y los peligros, viene determinada por una actitud innata de lucha o huida, cuando los estímulos que nos llegan son interpretados como amenazantes. Esta actitud puede modificarse cambiando nuestra forma de pensar y generando formas de pensar más creativas, para solucionar (Oros, 2005).

## Afrontamiento

Aprender a manejar el estrés es una parte importante del desarrollo emocional de los niños. La propuesta de esta última habilidad para la vida es aprender a afrontar el estrés. El afrontamiento es la respuesta adaptativa al estrés, ya que en muchas ocasiones la manera en que las personas lo afrontan difiere, algunos tienden a incrementar la atención que el problema realmente requiere, mientras que otros promueven la evitación del problema.

Domínguez y Trianes (2002) comentan que todas las situaciones estresantes tienen posibilidad de manejo por difícil que sean. En el caso de un fallecimiento, el hecho como tal, no genera el estrés, sino las consecuencias que deriva de dicha pérdida, es aquí donde el niño puede decidir cómo afrontar todas estas consecuencias.

Lazarus y Folkman (1986) definieron el afrontamiento, como aquellos esfuerzos que hace el sujeto para manejar la situación. Estos autores distinguieron dos estrategias de afrontamiento, que fueron descritas para adultos, pero se pueden aplicar en niños:

- Afrontamiento centrado en la emoción: trata de reducir la tensión y las emociones negativas provocadas por la situación, por ejemplo: llorar cuando se siente tristeza.
- Afrontamiento centrado en el problema: Hace referencia a los esfuerzos de la persona por controlar la fuente del problema, es un tipo de acción que se dirige directamente a modificar el estresor, por ejemplo solucionando el problema directamente.

Disponer de habilidades para la vida facilita la adaptación positiva al estrés; no hay una sola respuesta al estrés, sino que la forma de afrontar va a depender totalmente de las exigencias y demandas de la situación. Por lo tanto las respuestas al estrés tienen que ser totalmente flexibles y maleables.

Por ejemplo, si un niño se encuentra en un problema con sus iguales donde el niño tiene el control de la situación, puede elaborar un plan de acción colaborativo para llegar a la solución del problema; este tipo de estrategias suele ser más adaptativo y evitar la confrontación. En el caso de que el niño no tenga control sobre la situación (aplicación de una inyección), la distracción cognitiva (pensar en otra cosa) y hacer respiraciones, le ayudaría a que su pensamiento no esté centrado en la situación estresante. O en el caso de una tarea escolar o examen, centrarse en la emoción y estudiar puede ayudar a disminuir la ansiedad (Jiménez, 2000).

El afrontamiento es una experiencia que impacta directamente el desarrollo del niño e influye en su adaptación y capacidad de resistencia a situaciones complicadas. Esto va a reforzar cada vez más su habilidad de afrontamiento pudiendo manejar el estrés de una manera sana, mejorando la salud física y mental (Santrock, 2006).

### 2.2.3.- HABILIDADES SOCIALES

#### Empatía

Desde que el bebé nace, el estado emocional de la madre puede transmitírsele a través de la manipulación física, esto normalmente va acompañado de estímulos y expresiones emocionales tanto vocales, como faciales, los cuales desatan distintas emociones en el niño, lo que permite que se vayan almacenando experiencias y claves emocionales que contribuyen a que el niño comience a leer apropiadamente las expresiones del otro. Eisenberg y Strayer (1992) mencionan que el apego inicial es uno de los principales antecedentes del interés temprano por otros, interés que representa las bases de la empatía.

Piaget (en Eisenberg y Strayer, 1992) menciona que la capacidad de reproducir respuestas empáticas depende del desarrollo de algunas habilidades de razonamiento cognitivo, como el desarrollo de la comprensión emocional, ampliación del número de experiencias emocionales y aumento de las destrezas de

la comprensión de las emociones del otro; esto no se da más que en el trato constante con las personas que rodean al niño. Así los menores van regulando la manera de reaccionar ante diversas situaciones. Cuando los niños no tienen el suficiente contacto social, no adquieren las habilidades cognitivas y/o no almacenan las diferentes claves emocionales, es prácticamente imposible que puedan desarrollar la habilidad empática.

Empatía significa compartir la emoción percibida en el otro, es la capacidad de percibir, predecir e identificar los sentimientos de otras personas, no se trata de estar de acuerdo con el otro sino simplemente lograr comprenderlo mejor (Martinez & Marroquin, 1997). Tampoco se trata de una coincidencia emocional exacta ya que esto afectaría la respuesta prosocial (principal objetivo de la empatía), se trata de que el observador tenga una reacción más generalizada que le permita comprender mejor lo que la otra persona está pasando.

El principal objetivo de la empatía es que el sujeto realice comportamientos prosociales y altruistas así se favorece la inhibición de conductas antisociales y de agresividad. Las personas con habilidades empáticas responden de forma más apropiada a las necesidades y sentimientos de otras personas ocasionando un clima más favorable para resolver con mayor facilidad los conflictos que se puedan presentar (Gutiérrez, Escartí & Pacual, 2001 & Alvarado, 2001).

La empatía es un conjunto de 1) bases afectivas y cognitivas de la respuesta empática, 2) veracidad de la respuesta del observador y la escucha activa y 3) los tipos de claves cognitivas y afectivas con que la persona responde (Eisenberg, 1992 & Martinez y Marroquín, 1997).

Muchos niños y adolescentes tienen problemas para “ponerse en los zapatos del otro” adoptar su perspectiva, puede que no sepan interpretar los gestos o los mensajes no verbales de los demás y por lo tanto perciben las situaciones egocéntricamente sin reconocer los sentimientos que expresan los otros.

Martinez y Marroquin (1997) comentan que la empatía puede ser aprendida a través de estrategias por medio de las cuales, los niños pueden adquirir o incrementar la habilidad de ponerse en el lugar de otros, esto fomentará un desarrollo psicológico/emocional positivo de los niños y adolescentes, a su vez fomentará prácticas de convivencia pacífica y respetuosa entre las personas.

Para lograr la empatía se requiere de esfuerzo y perseverancia, se necesita escuchar a la otra persona con atención y hacerla sentir comprendida para que también se pueda tener la oportunidad de expresar el punto de vista propio de la manera más adecuada y en el momento adecuado, la adquisición de la empatía va de la mano de otra habilidad: la asertividad.

### Comunicación Asertiva

Ya sea en el lugar de trabajo, de estudios, con los amigos e incluso dentro de la propia familia, una de los aspectos más importantes de nuestra vida son las relaciones sociales.

Desenvolverse en las diferentes situaciones interpersonales requiere de una gran destreza social, muy probablemente en alguna ocasión hayamos tenido dificultad para defender nuestros derechos, expresar sentimientos, opiniones, defender nuestro punto de vista sin agredir a los demás, iniciar nuevas relaciones o simplemente poner punto final a una conversación, lo cual hace necesario que los niños desarrollen habilidades sociales que les permitan una comunicación eficaz y que posibiliten una interacción con una alta probabilidad de reforzamiento en una amplia variedad de circunstancias (Flores, 2002).

La asertividad es la habilidad para expresar los pensamientos, sentimientos, opiniones, ideas y percepciones, elegir cómo reaccionar y hablar, por los derechos propios, de acuerdo a la cultura y a la situación, utilizando el lenguaje verbal y no verbal (Elizondo, 1997).



García (1992) menciona que cuando nos relacionamos tenemos varias formas de comportarnos, comunicación pasiva, agresiva o asertiva (Castanayer, 1997, Elizondo, (1997, García, 1992):

- Pasivo: No se comunica lo que se desea o se hace de una manera débil con demasiada suavidad o timidez, ocultado lo que se piensa, no defiende los derechos e intereses personales, o deja que los demás decidan por uno. Estas personas presentan una incapacidad para luchar por sus derechos, falta de control emocional, predominio de la ansiedad, falta de habilidad para comunicarse.
- Agresivo: Cuando la persona se expresa de tal manera que no respeta los derechos de los demás. Este tipo de conducta es una falta de habilidad para responder en situaciones que generan estrés, implica incapacidad para escuchar, necesidad de control, juzgar y culpar a los demás, ver únicamente las fallas de los demás, enojarse con facilidad, criticar constantemente, querer tener la razón en todo, intolerancia a la frustración, no aceptar errores.
- Asertivo: cuando la persona se expresa de forma que respeta tanto los derechos propios como los de los demás. Defiende sus derechos de manera adecuada y ejerce control sobre sus emociones.

Según Pick (1995) comunicarse de manera asertiva implica una serie de factores a saber:

1. Identificar lo que se siente, lo que se piensa y lo que se quiere.
2. Aceptar nuestros pensamientos, sentimientos y creencias. Una vez que se tiene claro lo que se siente, piensa y cree, es importante desarrollar la capacidad de aceptarlo. No tiene caso negar lo que se cree o se siente, ya que estos pensamientos y sentimientos van a dirigir en gran medida nuestra conducta. Están allí las creencias y no podemos ocultar los sentimientos; lo mejor que podemos hacer es entenderlos y aceptarlos como parte nuestra. Si no nos gustan, el paso conducente es cambiarlos.

3. Controlar los sentimientos que impidan la comunicación. Una vez que se identifican y aceptan estos sentimientos el siguiente objetivo es controlarlos, de tal manera que evitemos que el temor o la ansiedad hagan que no podamos expresar lo que queremos decir.
4. Buscar el momento y la situación oportuna para decir lo que quiere decir. Recordar que el ser asertivo implica consideración a otros.
5. Ser específicos al expresar los sentimientos, deseos o pensamientos y no interpretar los mensajes verbales o no verbales de los demás Este paso implica convertir en palabras lo que se siente y esto requiere de práctica.
6. Dar respuestas claras y concretas de manera rápida de acuerdo a lo que se piensa y siente.

La asertividad no se hereda, se va aprendiendo por imitación y refuerzo, es decir, por lo que nos han transmitido como modelos de comportamiento y como dispensadores de premios y castigos de los cuidadores. Por lo que si un niño es criado en un ambiente de hostilidad o donde los cuidadores se encuentran ausentes, esto va a ocasionar que el niño no cuente con las herramientas necesarias para poder comunicarse con eficacia.

Las relaciones interpersonales pueden ser una importante fuente de satisfacción si existe una comunicación clara y abierta, pero cuando esta comunicación es confusa o agresiva, suele originar problemas. Comunicarse asertivamente es una habilidad que puede ser aprendida a través de un entrenamiento.

Una persona asertiva comunica a la otra persona si está de acuerdo o no con su punto de vista, sabe decir no o manifiesta su propia postura ante un tema petición o demanda, expresa comprensión hacia las posturas, sentimientos y demandas de los demás, sabe pedir favores y reaccionar ante un ataque, pide clarificación si hay algo que no tiene claro, sabe expresar sentimientos, expresa gratitud y admiración.

Castanyer (1997) comenta que las conductas no asertivas generalmente producen ansiedad y agresividad. Las personas que se comportan de manera asertiva

consiguen más a menudo lo que desean, y lo que quizás es más importante, respetan los derechos propios y los de los demás, por lo que se sienten más satisfechos en sus relaciones interpersonales.

### Relaciones interpersonales

Cuando el niño crece en un entorno de afecto y cuidado, se producen una serie de adquisiciones muy importantes en lo que se refiere a la capacidad de respuesta social, y en las habilidades sociales de los niños.

Un niño institucionalizado al no ser criado en un ambiente familiar como el de un niño que vive en casa con sus padres o familia, muchas veces no cuenta con estas habilidades y se empiezan a presentar comportamientos como la agresión y el retraimiento, que son signos de falta de capacidad para relacionarse con los demás. Estos niños suelen ser rechazados por la sociedad y esto genera inseguridad y por lo tanto más agresión.

Los niños que tienen éxito en las diferentes relaciones que establecen están en el buen camino para un adecuado crecimiento y adaptación tanto interpersonal como intrapersonalmente. De este modo, de todos los aprendizajes que un niño ha de realizar, el aprendizaje de cómo llevarse bien con los demás se presenta como uno de los más importantes, ya que éste es el que más va a contribuir a su sentido de éxito y de satisfacción en la vida (Ison & Morelato, 2008).

Jiménez (2000) menciona que las relaciones interpersonales son elementos claves para el desarrollo de la personalidad; es decir, cuando vamos creciendo, la forma que tenemos de percibirnos, nuestro “autoconcepto”, se basa en las valoraciones que hacen los demás de nosotros.

Cuando se presenta psicopatología en un niño, en muchos casos se debe a interacciones sociales poco adaptativas o porque se está presentando ansiedad en estas interacciones. La ansiedad, según Jiménez (2000), es considerada una

emoción aprendida. En este sentido el niño aprende a reaccionar con ansiedad en ciertos acontecimientos o situaciones observando las reacciones de la gente que lo rodea; conforme el niño va creciendo la ansiedad se asocia con situaciones de desaprobación por parte de las personas importantes para él. La ansiedad también aparece cuando la autoestima se ve amenazada, o el niño se siente indefenso o en peligro; finalmente hay quienes asocian la ansiedad con la soledad.

Se puede decir entonces que, la ansiedad es un fenómeno que surge en el ámbito de las relaciones interpersonales, es una emoción desagradable y las personas tratan de evitar sentirla en todo momento. Esto se consigue buscando seguridad y evitando la soledad, Jiménez (2000) menciona que la evitación de la soledad se logra mediante “intimidad”, entendiéndose como el acercamiento de dos personas más allá de una relación superficial, crear un vínculo fuerte donde se compartan diversos aspectos de la vida cotidiana. Al crear intimidad con los demás, los niños disminuyen su ansiedad e incrementan su seguridad.

La capacidad de mantener relaciones emocionales íntimas con otra persona es uno de los principales indicadores de salud mental ya que el no poder hacerlo puede significar que es una persona sumamente dependiente o independiente, lo que refleja un desequilibrio interno que puede llevar a una psicopatología.

Otro de los aspectos más importantes de las relaciones interpersonales de los niños, es la aceptación. La creencia de la gente de que los otros nos aceptan como somos, con nuestros defectos y virtudes, nos lleva a la conclusión de que poseemos atributos valiosos para que los demás nos aprecien. Esto tiene una intangible influencia en nuestro autoconcepto, sentirse aceptado suele asociarse con habilidades interpersonales afectivas, deseo de explorar el ambiente (querer establecer nuevas relaciones), autoeficacia, niveles bajos de ansiedad, percibirse de un modo positivo. Desarrollar expectativas de que las relaciones interpersonales van a ser beneficiosas, conlleva la posibilidad de entablar relaciones de manera

más adaptativa socialmente y no a la defensiva, como ocurriría con alguien con expectativas negativas al respecto de las relaciones sociales (Jiménez, 2000).

En ocasiones el niño por conseguir la tan anhelada aceptación de los otros, puede estar dispuesto a pagar un alto precio, haciendo cosas para agradar a los demás, o incluso implicándose en actividades antisociales o delictivas. Es por eso que al tener la habilidad para relacionarse de una manera sana y positiva el niño podrá identificar las relaciones que traen beneficios mutuos y las que por el contrario ocasionan problemas y por lo tanto deben abandonarse.

Podríamos decir que la necesidad de intimidad se traduce en la infancia en la necesidad de ser aceptado por las personas importantes al entorno. A partir de una determinada edad, los iguales comienzan a jugar un papel fundamental ya que las interacciones entre iguales suponen una oportunidad única para el aprendizaje de habilidades específicas que no se conseguirán de otro modo. Las relaciones con la familia o con los adultos presentan características distintas a las relaciones con los compañeros o amigos, ya que las relaciones que se establecen entre niños, tienden a ser igualitarias dada la equivalencia de edad y el nivel de desarrollo, por lo tanto no se dan las restricciones que existen en las relaciones con los mayores, impuestas por lazos de apego o de desigualdad jerárquica. Entre iguales es más equilibrada y el ejercicio de control es recíproco (Rubin, 1981).

En las relaciones interpersonales, la conducta de uno influye y mantiene la conducta del otro, y cada parte hace su aportación. Es a través de estas interacciones que los niños van adquiriendo las habilidades sociales para desempeñarse en la vida cotidiana. Los niños sirven unos a otros de modelos, las influencias de estos modelos pueden ser positivas (conductas prosociales) como altruismo, compartir, ayudar, cooperar, y otras negativas.

De especial importancia es el efecto de los iguales sobre la conducta agresiva. En los niños institucionalizados que no están bajo la supervisión directa de cuidadores que les proporcionen afecto y normas, cuando un niño se muestra agresivo y

violento con otro compañero, recibe alabanzas del grupo de compañeros, lo que aumenta la probabilidad de que en otra situación parecida vuelva a ocurrir la conducta agresiva. Estos niños se convierten en modelos de sus compañeros, que van a imitar su comportamiento ya que observan que con esta conducta agresiva se obtienen resultados positivos propios, por lo menos a corto plazo (Ison & Morelato, 2008).

Cuando el niño se relaciona, la manera de comportarse va a depender de diversos factores. Cuanto más amplio sea el repertorio de conductas que posea o sea capaz de aprender, más capacitado estará para actuar de forma eficaz y exitosa en diversas situaciones interpersonales.

Así, antes de que un niño se comporte de una determinada manera en una interacción social, debe percibir que está convencido de que ese comportamiento beneficiará a las dos partes (Jiménez, 2000). Existen una serie de capacidades, habilidades y bases de conocimiento que todos los niños y niñas deberían poseer para negociar con éxito las exigencias del mundo de las relaciones interpersonales:

- La asunción del rol social o habilidad para adoptar la perspectiva de la otra persona: a diferencia de la empatía esta habilidad no incluye emociones y esto quiere decir que la persona es capaz de ponerse en la piel del otro y predecir sus respuestas sin implicarse con los sentimientos de la persona y así también poder aliviar el malestar y sufrimiento de la otra persona.

No solo va a acceder a logros emocionales sino que también a logros cognitivos como que los niños sean capaces de comprender las causas de las conductas del otro.

- La negociación: tener en cuenta el punto de vista del otro es un aspecto esencial. Las estrategias interpersonales de negociación son los medios con los que el niño intenta satisfacer necesidades interpersonales a través de la interacción con los demás niños, cuando las necesidades de ambas partes están en conflicto.

- La asertividad adaptativa: Es la capacidad de ofrecer distintas respuestas interpersonales y ser flexibles ante los distintos tipos de gente con los que se relaciona y lograr adaptarse; es decir, no portarse igual con todas las personas, sino tener diferentes matices de conducta según la situación lo requiera.
- Desarrollo moral: Un niño, a través de este desarrollo, puede distinguir entre una conducta buena (se refiere a la conducta respetuosa aceptada por la sociedad) y una conducta mala (la rechazada por la sociedad) y desarrollar hábitos de conducta de acuerdo a lo que se considere bueno. Esto no quiere decir que haya que sumirse en las convenciones sociales, mientras una conducta traiga consecuencias positivas y no afecte los valores sociales o a las demás personas puede considerarse como aceptable.

Otra parte importante del desarrollo moral es la capacidad de tener interés por el bienestar de los demás.

El desarrollo moral se ve influido directamente por prácticas y valores educativos, por ejemplo, los adultos les enseñan a los niños a través de desaprobación o alabanza lo que está bien o mal y esto refuerza al niño para aprender a diferenciar las conductas buenas de las malas.

Poseer el conocimiento necesario y la habilidad para seguir las normas que especifican la conducta apropiada en una situación determinada, es un componente esencial para juzgar de forma precisa las reacciones de los otros mientras transcurre la interacción social. Y saber si el otro se está comportando de la forma requerida e identificar si esa relación es benéfica para ambos o no. Existe una relación positiva entre comportamiento moral y ser aceptado, y negativa entre conducta agresiva y aceptación.

- La adquisición de información o apoyo social: debe contar con la habilidad cognitiva de poseer la información necesaria para funcionar en el grupo de iguales o compañeros en el que se encuentra. Al no conocer las reglas del juego, qué es lo que se requiere en una determinada situación y qué es lo que se debe y no se debe hacer, los niños pueden cosechar resultados muy distintos a los requeridos.

- Habilidades para establecer lazos afectivos y cálidos: Hay ciertas habilidades que se incluyen dentro de este tipo de habilidad como lo son: la simpatía, el trabajo en equipo, la cordialidad, la amabilidad, el respeto y la independencia; todas éstas para poder establecer relaciones emocionales íntimas duraderas. La habilidad interpersonal también nos brinda la capacidad de identificar si la relación que estamos teniendo es equitativa. Las personas tendemos a mantener relaciones que aumentan nuestra seguridad y proporcionan intimidad, cuando una de las partes de la relación intenta obligar a la otra persona a aceptar un intercambio injusto, la relación interpersonal se convierte en patológica, destructiva o inadaptada y en este momento se requiere saber cómo, cuándo y de qué manera terminar con estas relaciones.

Gardner (2001) en su teoría de las inteligencias múltiples, menciona que para poder llevar un desarrollo integral se debe contar con la inteligencia interpersonal. Los componentes centrales de la inteligencia interpersonal abarcan a las habilidades para darse cuenta y distinguir entre las motivaciones, intenciones, pensamientos y los estados de ánimo de los otros.

En este tema se observó que la mayor parte de la infancia se comparte con el grupo de iguales y esto promueve el desarrollo de competencias sociales y personales necesarias para las relaciones interpersonales (Greco & Ison, 2009). Resulta relevante también estimular el aprendizaje del siguiente conjunto de habilidades.

#### 2.2.4.- HABILIDADES COGNITIVAS

Toma de decisiones y solución de conflictos.

Una decisión es una elección entre dos o más opciones. Un problema es una situación difícil de manejar o resolver. Entonces los problemas en general, se resuelven tomando decisiones.



La toma de decisiones y la solución de problemas no son sinónimos, pero están estrechamente relacionados, ya que la habilidad de solucionar un problema es una actividad que utiliza destrezas cognitivas para lograr comprender la situación que se está presentando y establecer estrategias de solución del mismo. Para decidir cuál de las estrategias planteadas se va a utilizar, se necesita valorar ventajas y desventajas de las diferentes estrategias seleccionadas, así como su probabilidad de ocurrencia, estas destrezas pertenecen a la habilidad de toma de decisiones (Torres, 2011).

La toma de decisiones es el proceso racional-emotivo mediante el cual se realiza una elección entre las alternativas o formas para resolver diversos conflictos de la vida diaria, los cuales se pueden presentar en diferentes contextos de nuestra vida. No podemos evitar tomar decisiones, el proceso de vivir se presenta en forma de escoger todo el tiempo lo que se va a decidir hacer cada día. Decidimos que nos vamos a poner, qué desayunar, en qué horario dormir, horario para estudiar; inclusive el no hacer nada, también es una decisión que se toma y es importante revisar cuál es el proceso o la forma más eficaz de llegar a una decisión.

Para fines de este trabajo nos enfocaremos en la toma de decisiones que se efectúa cuando a un niño se le presenta un problema que está afectando su bienestar emocional, físico o social. Por lo cual se han unido los dos temas que aunque como ya se mencionó no tienen el mismo significado, para la aplicación del taller de entrenamiento en habilidades para la vida los pasos a seguir son los mismos, ya que al tomar la decisión más adecuada, se llega a la solución de la situación que se está presentando.

Torres (2011) explica que aprender a tomar decisiones y resolver un problema racionalmente, implica ser cuidadoso, usar conocimientos relevantes, utilizar la conciencia y los valores, así como la capacidad de transformar actitudes, trasladando lo que pensamos en acción.

Así como en las relaciones interpersonales los valores son un factor importante, también lo son en el proceso de toma de decisiones, Aunque los valores son abstractos, se manifiestan de maneras concretas, lo que para una persona puede estar bien, para otra con distintos valores, puede ser diferente; por eso, es importante tener valores bien cimentados y tomarlos en cuenta a la hora de tomar una decisión (Navas, 1985)

Es casi imposible dejar de lado las percepciones y valores para tomar una decisión completamente objetiva, ya que los problemas surgen porque todos tienen su propia percepción respecto de cómo es el mundo o una situación particular. Cuando se tiene que tomar una decisión, la imagen que se construye se crea a partir de una amplia gama de factores.

Cuando el niño se enfrenta a un problema y requiere tomar una decisión, para ser lo más objetivo posible, es útil ser consciente de los mecanismos que se utilizan para llegar a una solución y tomar en cuenta ciertos pasos:

1. Definir el problema: Conocimiento de la situación, la comprensión del problema va a variar en función de la capacidad del niño y de su nivel de desarrollo.
2. Identificar objetivo: Después del análisis del problema, se determina el resultado al que se desea llegar.
3. Buscar las opciones: Se busca una respuesta entre las disponibles en el repertorio total de habilidades para la generación de alternativas de solución, luego se escogen las que se consideren más viables.
4. Elaborar un plan: Una vez seleccionada la mejor alternativa, se planifica la estrategia para llevarla a cabo.
5. Antes de actuar: Una vez que haya decidido actuar, el niño debe poseer las habilidades necesarias para llevar a cabo la secuencia de conductas que ha decidido realizar.
6. Evaluar riesgos es muy importante

Una de las maneras más directas de analizar los riesgos es simplemente evaluar el peor resultado posible de la opción. Si se está dispuesto a aceptar las consecuencias de ese riesgo, puede seguir adelante con esa opción con seguridad. Si, por el contrario, se decide que los resultados serían demasiado graves como para soportarlos, lo mejor sería rechazar esa opción.

7. Manos a la obra: Se pone en práctica dicho plan. Una cosa es tomar la decisión y otra es aplicarla para darle solución al problema. El niño debe prestar mucha atención a su ejecución y establecer procedimientos, y verificar si este procedimiento es adecuado. Si las cosas no funcionan debe de estar en condiciones de introducir los ajustes necesarios.
8. Evaluación: El niño debe evaluar y verificar la eficacia de la respuesta, por medio de la auto-observación y auto-registro de su adecuación.

Si una decisión resulta mal, es vital no culparse. Todos tomamos malas decisiones de vez en cuando, no importa cuánto lo hayamos pensado. Sin embargo, es igualmente importante reconocer el error y estar preparado para cambiar de decisión si no funciona. No dudar en pedir ayuda y consejo ya que a veces, es importante recurrir al apoyo de otros (Navas, 1985, Jimenez, 2000, Rodriguez & Marquez, 1988, Sanz de Acevedo, 2005).

Estos pasos para toma de decisiones son de gran importancia en el entrenamiento de habilidades para la vida, ya que si los niños consiguen mejores resultados que con estrategias inmaduras y egocéntricas, se van a sentir motivados para ensayar las estrategias más elevadas.

El seguimiento de estos pasos promueve el pensamiento causal y el pensamiento consecuencial, los cuales estimulan la reproducción de estrategias de resolución pacífica y evitan las respuestas de tipo agresiva inmediatas (Greco & Ison, 2009). En este sentido el que decide será capaz de distinguir entre causas y efectos, y síntomas del problema, ya que de otra manera puede caer en manejos equivocados del mismo.

Greco & Ison (2009) explican que una solución eficaz considera acuerdos y negociaciones que posibiliten el bienestar de todas las personas implicadas en el conflicto y esto genera cambios positivos en el niño que actúa, como la reducción de la angustia y el dolor, es decir, minimiza las consecuencias negativas y maximiza las positivas .

Torres & Beltrán (2011) afirman que contar con las habilidades de toma de decisiones y solución de problemas, permite al niño ejercitar el razonamiento en el reconocimiento y decisión de un problema a partir de ciertos datos, en la selección de información relevante. Permite que exprese un problema en formas distintas y generar soluciones. Para complementar estas habilidades se utilizan el pensamiento crítico y el pensamiento creativo.

#### Pensamiento crítico y Pensamiento creativo

Las habilidades para la vida, buscan de manera intencional que el ser humano desarrolle todas y cada una de sus potencialidades para buscar la construcción de mejores seres humanos. Pero dentro de la complejidad y multiplicidad de los factores que intervienen para que un proceso de enseñanza/aprendizaje se pueda lograr de una manera más integral, parece ser que hay un factor fundamental: el que el niño vaya siendo cada vez más dueño del proceso por el que está comenzando a sumergirse, encontrando razones y criterios, formulando juicios sobre la realidad, tomando mejores decisiones, reproduciendo respuestas novedosas y originales para contestar a sus preguntas y resolver sus problemas. En pocas palabras que aprendan a pensar crítica y creativamente (Campos, 2007, Moromizato, 2007; Lopez, 1994)

#### Pensamiento crítico

El término crítico proviene del griego "*Kritike*" que significa "el arte del juicio" esto quiere decir que se requiere aplicar el juicio propio en la aceptación o rechazo sobre la credibilidad de una afirmación o la conveniencia de una determinada

acción. Este tipo de pensamiento, requiere pensar claro y racionalmente y favorece el desarrollo de la reflexión y del pensamiento independiente. Es un proceso mental que requiere disciplina haciendo uso de estrategias y formas de razonamiento que usa la persona para evaluar argumentos o proposiciones, tomar decisiones y aprender nuevos conceptos (Campos, 2007).

Esta forma de pensar es la que nos permite crear un ambiente adecuado para incubar conocimiento fundamentado, darnos cuenta de problemas y crear soluciones, distinguir entre lo que es correcto y lo que no lo es, de identificar una opinión y la realidad que haya en ella.

Alcorta (2008) lo define como el proceso intelectual que en forma decidida y autorregulada busca llegar a juicios razonables. Implica claridad, precisión, pertinencia, profundidad, amplitud y lógica. Y se caracteriza por:

- La interpretación, análisis, evaluación e inferencia de ideas.
- Se justifica con evidencias conceptuales, contextuales y de criterio en las que se fundamenta.

Según Lipman (1991) el pensamiento crítico tiene 3 características fundamentales:

1. Autocorrectivo: Permite descubrir las propias deficiencias y buscar alternativas de corrección, para ajustar sus procesos.
2. Sensible al contexto: permite saber cómo y en qué momento expresar el pensamiento para que sea funcional y aporte soluciones viables.
3. Con referencia a un parámetro: es claro en cuanto a los marcos de referencia, alcances y limitaciones del pensamiento creado.

Así como comprender es producto de una atención adecuada, el nivel de la razón, es fruto de una adecuada atención y recopilación de datos suficientes, de un correcto procesamiento de éstos mediante preguntas inteligentes, imaginación fecunda, comprensión clara, concepción correcta y formulación acertada. No se puede juzgar, criticar o formular un criterio sin antes haber comprendido.

Un niño que adquiriera este tipo de pensamiento va a lograr integrar a su persona rasgos como (Campos, 2007):

- ✓ Racionalidad: Uso de razonamiento basado en evidencias y explicaciones claras.
- ✓ Autoconciencia: Reconoce sus propios puntos de vista, sus errores, prejuicios y logra manejarlos o modificarlos. Es honesto ya que también reconoce impulsos emocionales, motivos egoístas y propósitos tendenciosos.
- ✓ Disciplina: Es preciso, meticuloso, comprensivo y exhaustivo, resiste la manipulación y reclamos irracionales y evita juicios apresurados.

Por tanto una persona que adquiere la habilidad de pensar crítica y creativamente, poco a poco va dejando de lado los juicios apresurados y sin fundamentos, creando alternativas y responsabilizándose de cada respuesta que emita como fruto de una reflexión auténtica. Este tipo de pensamiento aumenta la posibilidad de resolver problemas eficazmente.

### Pensamiento creativo

Un pensador creativo siempre está dispuesto a cambiar de percepción y alcanza a mirar las cosas de diferentes maneras. Los rasgos de este tipo de pensamiento se dividen en 3 grandes áreas (Moromizato, 2007 & Lopez, 1994):

#### 1. Cognoscitiva:

- a) Percepción: proceso en el cual se capta la información que se presenta del mundo externo e interno. A través de ella los niños conectan sus necesidades a las posibilidades que les ofrece el medio para que ellos sean capaces de crear.
- b) Imaginación: capacidad de crear diversas imágenes a través de datos. Y concebir ideas originales propias y novedosas a través de esos datos.

- c) Curiosidad intelectual: Relacionar y conceptualizar los datos e ideas con cierto sentido, encontrándole significado a la realidad y contar con la capacidad de inquirir.

## 2. Afectiva:

- a) Autoestima: Es necesaria una autoestima positiva ya que la persona insegura y que desconfía de su propia capacidad, difícilmente buscará alternativas o distintos puntos de vista por la sensación de incapacidad que posee.
- b) Mente abierta: Se requiere no ser rígido y cuadrado con las ideas.
- c) Entusiasta: La persona con un pensamiento creativo debe tener interés y motivación de hacer y pensar acerca de cualquier situación.
- d) Autoconfianza: Se debe creer en uno mismo y tener bien fundamentadas sus ideas, ya que se tienen que poseer la capacidad de afrontar los riesgos y las críticas.
- e) Profundizar: Una persona que se queda en lo superficial de las cosas, no contará con fundamentos y mucho menos con los conocimientos necesarios para defender una idea o una decisión.

## 3. Volitiva:

- a) Perseverancia: Para no rendirse frente a los inconvenientes ni a las críticas que genere su idea, pensamiento o decisión.
- b) Tolerancia a la frustración: Es necesaria para superar los fracasos y mejorar los errores de una manera positiva.
- c) Decisión: Siendo coherente con sus ideas y pensamientos no siguiendo la corriente sino por su convicción y si no se está de acuerdo saber cómo y en qué momento actuar.

La creatividad construye la autoestima del niño confirmando su derecho a crear y estimulando su individualidad.

De esta manera el niño que vive en una comunidad y adquiere estas dos habilidades, va desarrollando algunas actitudes positivas para la convivencia como:

aceptación de las correcciones de los demás, capacidad de escucha, aceptación incondicional de la persona, capacidad para construir con las ideas de los demás, apertura, preocupación por el derecho de los demás a expresarse, preocupación por fundamentar sus ideas etc.

Y un proceso de desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y creativo en niños institucionalizados implicará cambios positivos en la dinámica grupal, del monólogo al diálogo, de lo vertical a lo horizontal y lo más importante, de la contraposición a la comprensión, disminuyendo así, la agresión.

## **Conclusión**

Enseñar Habilidades para la Vida es de gran importancia porque influye positivamente en el desarrollo del niño, le ayuda a tener un pensamiento saludable, buena comunicación, tomar decisiones positivas y a saber cómo enfrentar problemas; adicionalmente funciona como programa preventivo de conductas adictivas, problemas psicosociales, embarazos no deseados, violencia, infecciones de transmisión sexual, abuso sexual, conductas delictivas y antisociales, etc. (Castro, Llanes & Magain, 2009).

De acuerdo con Mantilla (2000), la evidencia científica demuestra que los programas de promoción de la salud (prevención de drogodependencias y otros problemas) que se fundamentan principal o exclusivamente en la transmisión de información de conocimientos, son poco efectivos, por lo que el enfoque de Habilidades para la Vida se apoya más en el concepto de competencia psicosocial, un paradigma en el que se incorporan conocimientos, actitudes positivas, valores y por supuesto las destrezas psicosociales necesarias para negociar adecuadamente con el entorno y las complejidades de la vida (competencia psicosocial).

A continuación se propone un taller en donde se intenta reunir las teorías mencionadas de una manera lúdica, para contribuir al desarrollo integral y saludable del niño.







UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

---

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES

***“PROPUESTA DE TALLER DE  
HABILIDADES PARA LA VIDA PARA  
NIÑOS INSTITUCIONALIZADOS”***

**PRESENTADA POR:**

**PERLA IRENE ZAIRA GOYRI ZAMORA**



MEXICO,D.F

2014

## **Propuesta del Taller de Habilidades para la Vida para niños institucionalizados.**

### Introducción

La siguiente es una propuesta de taller que consta de 13 sesiones semanales, dirigida a niños de entre 7 y 11 años que pertenecen a instituciones de asistencia social, teniendo como objetivo, dar un entrenamiento para adquirir Habilidades para la Vida dado que los niños institucionalizados suelen provenir de situaciones de maltrato, abandono físico, moral e incluso abuso sexual. Algunos han vivido situaciones de extrema pobreza, sufren desnutrición, carecen de cariño, protección y educación, por lo sus habilidades sociocognitivas no se desarrollan de forma adecuada y suelen tener limitaciones para enfrentarse a los problemas de la vida cotidiana.

Es por eso que en dicha propuesta, los niños a través del trabajo individual y de equipo podrán fomentar cada una de las 10 habilidades para la vida propuestas por la ONU como son: autoconocimiento empatía, relaciones interpersonales, manejo de emociones, afrontamiento del estrés, toma de decisiones, solución de problemas, pensamiento crítico y pensamiento creativo (OMS,2001).

Estas habilidades servirán de apoyo a los niños para comunicarse con eficacia, partiendo desde el autoconocimiento, en la construcción de su identidad, fortalecimiento de la confianza en sí mismos y en los demás, favoreciendo la expresión y el descubrimiento de talentos y habilidades personales apoyando con ello a establecer y mantener relaciones interpersonales adecuadas, experimentar empatía, identificar, reconocer y regular emociones, así como también poder afrontar la tensión y el estrés de una mejor manera, al tiempo que se reforzarán valores para la convivencia y el trabajo en equipo que es básico para los niños que viven en instituciones.

Se ofrecen dinámicas que favorecerán al desarrollo del pensamiento crítico y el creativo, para que ante diferentes situaciones se encuentren posibles soluciones a un mismo problema y así el niño sea capaz de dirigir su pensamiento a la búsqueda de múltiples soluciones, no de una respuesta única y establecida, podrán negociar y formar acuerdos conforme a lo que el niño desee o necesite respetando lo establecido por la sociedad y tomando en cuenta las necesidades de los demás.

Este entrenamiento se llevará a cabo a través de la recreación, dinámicas de moldeamiento, instrucción verbal, juegos de roles y retroalimentación, los niños irán conociendo poco a poco cada una de estas habilidades y las irán implementando en su vida diaria para así poder tener una mejor calidad de vida.

Estas habilidades permitirán a los niños enfrentar momentos críticos o de riesgo, con herramientas prácticas para evitar situaciones como la oferta del consumo de droga, Inicio temprano de la sexualidad y conductas antisociales, entre otras.

#### Justificación

Este taller como ya se mencionó se propone debido a la falta de habilidades sociales y cognitivas que se han observado en los niños que se desarrollan en instituciones de asistencia social, alejados de sus padres. Esto resulta de suma importancia dado que el niño institucionalizado tendrá un desarrollo integral y esto se verá reflejado en su desenvolvimiento en la vida diaria.

Involucrar habilidades sociocognitivas en los programas que se imparten en las instituciones es de suma importancia ya que aportan herramientas básicas a la vida del niño, para lograr relacionarse de una manera eficaz y asertiva tanto con sus pares como con los adultos con los que convive, contribuyendo a la posterior inserción del niño a la sociedad, ya que se le estarán brindando las herramientas para que sea su propio gestor de cambio.

Las habilidades socio-cognitivas y emocionales son importantes ya que los niños o jóvenes al presentar ciertas dificultades para comunicarse, relacionarse con sus pares o exponer un punto de vista diferente frente a otras personas, genera dificultades en su interacción, siendo rechazados por sus compañeros o educadores impidiéndoles realizar intercambios sociales adecuados y efectivos. Es por eso que se propone la impartición del taller de la siguiente manera.

#### Procedimiento

El taller será mixto para niños de 7 a 11 años de edad ya que en esa edad comienza la autoevaluación, la competencia, la necesidad de aprobación, la comparación de sus habilidades con las de sus.

El taller se llevará a cabo con un mínimo de 4 y un máximo de 10 niños, en virtud de que en ocasiones se requiere trabajar por equipos y para efectos de funcionalidad y lograr mantener el control del grupo.

El taller se realizará semanalmente ya que se les irá dejando de tarea para que apliquen los conocimientos aprendidos durante toda la semana y al regresar platiquen y compartan sus vivencias. Cada sesión tendrá una duración de dos horas en virtud de que es el tiempo adecuado para realizar las dinámicas propuestas y previene que los niños se distraigan en el entendido de que fuera más tiempo.

Habrá una evaluación previa y otra posterior, esto con la finalidad de observar si realmente se presenta un cambio en el comportamiento de los niños acerca de las habilidades que se impartirán en el taller. La evaluación previa funcionará como una punto de partida para saber con qué habilidades y en qué grado cuentan con ellas. Y la evaluación posterior se hará para verificar adquirieron las habilidades que se impartieron en el taller. Las pruebas que se utilizaran serán para corroborar si efectivamente el entrenamiento cumplió con el objetivo general y los objetivos específicos.

## Objetivo general

Los niños desarrollarán las habilidades socio-cognitivas y emocionales necesarias para fomentar conductas positivas y prevención de conductas negativas.

## Objetivos específicos

- ✓ Que el participante logre un conocimiento de sí profundo, fortalezca sus aptitudes y aprenda cómo desarrollar sus debilidades.
- ✓ Que conozca sus emociones y aprenda formas de expresarlas de manera saludable.
- ✓ Que identifique las situaciones que le causan estrés y aprenda a manejarlo de forma positiva.
- ✓ Que el participante sea consciente de las emociones y puntos de vista de los demás y los tome en cuenta.
- ✓ Que logre expresar sus sentimientos, deseos y puntos de vista de forma eficaz de acuerdo a la situación.
- ✓ Que aprenda a iniciar y mantener relaciones interpersonales sanas.
- ✓ Que conozca el procedimiento para la toma de decisiones y logre solucionar sus problemas cotidianos.
- ✓ Que adquiera un pensamiento más complejo, crítico y creativo para poder enfrentarse a las situaciones de su vida diaria, con más herramientas y así poder reaccionar de forma saludable.

## Participantes

El taller será mixto para niños de 7 a 11 años de edad, que vivan en una institución donde tengan escaso o nulo contacto con sus padres. Los niños serán elegidos por común acuerdo de los directivos de la institución y por quien imparta el taller, la asistencia será obligatoria ya que se llevarán a cabo evaluaciones y el taller lleva una secuencia.

El taller se llevará a cabo con un mínimo de 4 niños y un máximo de 10.

### Escenario y materiales

El aula debe ser amplia y contar con mesas y sillas para todos los participantes. Para el taller, a cada niño se le pedirá una carpeta para guardar lo que se vayan trabajando.

### Duración

El taller consta de 13 sesiones semanales de aproximadamente 2 horas cada una. Se realizarán de acuerdo a las fichas descriptivas.

### Evaluación

Para la evaluación de este taller se utilizará el procedimiento pre-test y post-test para observar con cuáles de las habilidades ya cuentan y en qué estado se encuentran. También se hará una observación acerca del comportamiento de cada menor, habrá una observación previa y una posterior de los niños en un día cotidiano. El pre-test se hará durante las dos semanas previas al taller una semana se ocupará para la evaluación y observación de los niños y la otra para la calificación de las evaluaciones y sacar resultados y conclusiones. El post-test se realizará dos semanas posteriores a la finalización del taller.

Utilizando 3 pruebas y 1 entrevista semiestructurada con los niños.

- Frases incompletas para niños de Joseph M. Sacks y Sidney Levy (FIS) que según Lawrence & Bellak (1999), consiste en un número de frases que el examinado debe completar, que exploran áreas significativas de adaptación de un individuo en situaciones especiales, o con el fin de investigar algún conjunto de conceptos como en este caso serían las relaciones interpersonales, autoconocimiento y concepto de sí mismo.
- Escala de Conducta Asertiva para Niños "CABS" (Wood, Michelson y Flynn, 1978/1983, mencionado en Garaigordobil, 2003) Donde se evaluarán

empatía, dar y recibir cumplidos o quejas, expresión de sentimientos, iniciar conversaciones y hacer peticiones de manera asertiva.

- Cuestionario de Educación Emocional Reducido “CCE-R” elaborado por el GROPE (Grup de Recerca en Orientación Psicopedagógica) e incorporado en Alvarez (2001). Donde se evalúa conciencia y control emocional, Autoestima, habilidades socioemocionales.

En la entrevista semiestructurada (Fuente Original) se les mostrará el video es cuestión de actitud y antes de llegar al final se les harán una serie de preguntas referentes al problema que se presenta en el video y a la forma en la que ellos le darían solución y cuál es el procedimiento que siguen para tomar una decisión y darle solución sus problemas. También se les harán preguntas sobre cómo es que aplicarían la historia en ellos mismos en un plano real y de qué manera llegaría a una solución donde todos ganaran. (Serán preguntas abiertas).

1. ¿Por qué razón crees que la cigüeña se va con la otra nube?
2. ¿Para qué crees que la cigüeña se fue con otra nube?
3. ¿Qué crees que va a pasar con la nube que se queda sola?
4. ¿Qué podría hacer la nube para que la cigüeña regresará?
5. ¿Cuál crees que sería una forma buena de actuar de la cigüeña?
6. ¿Cuál crees que sería una forma mala de actuar de la cigüeña?
7. ¿Cuál crees que sería la solución para que la cigüeña y la nube estuvieran contentas?
8. ¿Cómo fue que llegaste a esta solución?



## Cartas descriptivas

**Sesión:** 1

**Tema:** Bienvenida “*Bienvenidos*”

**Objetivo:** Que el participante conozca el nombre y objetivo del taller así como establecer el encuadre y la forma de trabajo de este. Que los participantes se conozcan y se integren.

Actividades	Material	Tiempo
<p>Se hará una breve presentación de las personas que impartirán el taller y que estarán acompañando a los niños a lo largo de éste.</p> <p>Se explicará en que consiste el taller, el día en que se trabajará, horario y duración del taller.</p> <p>En seguida se hará un debate sobre las reglas que podría regir nuestro taller y todas las propondrán los niños para una interacción sana entre todos los participantes.</p> <p>A continuación algunas sugerencias:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>➤ Respeto hacia los demás compañeros y lugar de trabajo.</li><li>➤ Cuando una persona se encuentre hablando, guardo silencio y pongo atención.</li></ul>	<p>Hojas con dibujos de las reglas.</p>	<p>15 min</p> <p>15 min</p>

<p>➤ Puntualidad</p> <p>➤ No comer durante las sesiones</p> <p>➤ Compartir el material que se proporcione.</p> <p>➤ Asistir a todas las sesiones.</p> <p>Se continuará con una dinámica de presentación llamada telaraña que consiste en lanzar una bola de estambre sosteniendo un extremo del estambre, cuando la bola te le cae a algún participante, este se presenta, mencionando su nombre y diciendo algunas cosas de su agrado y su expectativa del taller. El participante agarra un extremo del estambre y lo lanza al siguiente participante.</p> <p>Los niños elaborarán una carpeta que el niño adornará a su gusto, donde se irán guardando los trabajos que realice a lo largo de todo el taller, esta carpeta se le entregará al último con la recopilación de todos sus trabajos.</p> <p>Se realizará una dinámica de cierre donde cada uno escribirá o dibujará en una hoja de colores lo que espera obtener del curso y lo va a pegar en una cartulina blanca.</p>	<p>Un estambre</p> <p>Cartulinas,</p> <p>tijeras,</p> <p>estambre,</p> <p>prit,</p> <p>estampas,</p> <p>gises,</p> <p>crayolas,</p> <p>plumones,</p> <p>revistas.</p> <p>Hojas de colores y cartulina blanca</p>	<p>15 min</p> <p>30 min</p> <p>20 min</p> <p>20 min</p>
---	--	---

**Sesión: 2****Tema:** Autoconocimiento “¿Quién soy yo?”

**Objetivo:** Conocer mis aptitudes, cualidades, gustos deseos, y debilidades. Con el fin de potenciar lo positivo y modificar lo negativo.

Actividades	Material	Tiempo
¿Cómo me siento?		20 min
Se les dará un tiempo para que hagan un autorretrato del tamaño del rotafolio, lo más detallado que se pueda. En seguida se les pedirá que hasta arriba del rotafolio dibujen una carita feliz en la esquina superior izquierda y pongan 5 cosas que les gusta de su físico, 5 cosas que les salen bien y 5 cosas que les guste hacer. Posteriormente se les pedirá que le asignen un valor donde 5 es el que más les gusta y uno es el que menos. Y del lado superior derecho pondrán una carita triste y se seguirá el mismo procedimiento con lo que nos les gusta. Cada niño pasará al frente y expondrá sus rotafolios, en cada parte se les preguntará ¿en qué situaciones pasa y cómo es que se sienten cuando esto pasa?	Rotafolios y plumones	20 min  45 min
Se estimula a los niños a proponer distintas soluciones para cada uno de las respuestas propuestas en la lista, y a escribir la forma en que creen que se sentirían si lo hicieran de		25 min
		10 min

diferente forma.

Esta sesión se cerrará con una retroalimentación de ¿cómo es que nos sentimos con las cosas que nos gustan y las que no nos gustan y como es que las podemos manejar para no sentirnos incómodos o como es que les podemos buscar el lado positivo?

**Sesión: 3****Tema: Enojo y Tristeza “¿Qué hago con mis emociones?”**

**Objetivo:** conocer las emociones, sus causas, sensaciones, la intensidad en las que se puede sentir y las diferentes maneras de actuar, positivas y negativas.

Actividades	Material	Tiempo
<p>La dinámica de integración consiste en hacer parejas y amarrar a los participantes de los pies con el fin de que jueguen juntos por parejas, y se jugara futbol con unos globos, lo cual subirá la dificultad del juego.</p> <p>En círculo sentados se les preguntará qué les pareció el juego y cómo se sintieron. Si llegan a mencionar la emoción enojo se comenzará a hablar sobre la emoción y si no, se introducirá el tema, hablando sobre esta emoción y como es que la sentimos.</p> <p>Se les repartirán tarjetas a los niños con imágenes de personas expresando alguna emoción. Cada niño elegirá 15 tarjetas que lo represente a él cuando se molesta. 5 que representen cómo se siente, 5 que representen en donde lo siente</p>	<p>Paliacates o lazos para amarrar y una bolsa de globos, 4 conos para marcar las porterías.</p>	<p>10 Minutos</p> <p>20 minutos</p>

<p>y 5 que representen que es lo que hace. Se les pondrán ejemplos para que tengan mayor claridad del ejercicio. A continuación cada niño compartirá las tarjetas que escogió y porque las eligió, compartirá cómo se siente, cuales con las causas de este sentimiento y la intensidad de la emoción clasificándolo del 1 al 5 donde 5 es la mayor intensidad y 1 es muy poca, en que parte de su cuerpo lo siente y que es lo que hace cuando se enoja. En este caso lo puede también actuar.</p>	<p>50 tarjetas por niño</p>	<p>10 minutos</p>
<p>Posteriormente se explicarán las formas negativas de reaccionar, y como éstas afectan su propio bienestar y el de su entorno. (Ser agresivo, gritar, golpear, etc)</p>	<p>Tarjetas grandes con formas negativas.</p>	<p>10 min</p>
<p>Se realizará un debate donde los niños propongan formas positivas de reaccionar cuando se enojan y estrategias diferente para expresar su enojo de una manera cuidadosa. (Golpear una almohada, escribir las razones del enojo, dibujar, tomar un vaso de agua, etc)</p>	<p>Tarjetas grandes con formas positivas.</p>	<p>10 min</p>
<p>En el cierre de esta sesión se hace la dinámica de “el huevo” en donde se les entrega a cada niño, un huevo, se les pide que le griten, lo agredan, lo rueden y</p>	<p>Un huevo y un</p>	

<p>por último lo rompan. Posteriormente se les pregunta si el huevo pudo hacer algo para que esto no pasara y evitar que lo rompieran. Con esto se les demuestra que ellos SI tienen el poder de decir cómo se están sintiendo cuando algo no les está pareciendo y ellos pueden tomar la decisión de qué acciones tomar para no sentirse tan afectados. De igual manera se trabajará con la emoción tristeza. Donde las formas de reaccionar negativo son: enojarse, aguantarse el llanto, ser agresivo. Y las positivas son: llorar, expresar el porqué del sentimiento, pedir apoyo, etc.</p>	<p>recipiente por niño.</p>	<p>60 min  15 min</p>
--	---------------------------------	-------------------------------

**Sesión: 4****Tema: Miedo “¿Qué hago con mis emociones?”**

**Objetivo:** Conocer la emoción, sus causas, sensaciones, la intensidad y las diferentes maneras de actuar, positivas y negativas.

Actividades	Material	Tiempo
<p>Se comenzará con una pequeña lluvia de ideas sobre ¿qué es el miedo? ¿Cuándo se siente? ¿En dónde se siente? y ¿qué hacemos cuando se siente el miedo? se les explicara que el miedo tiene una función muy importante que es la de alertarnos frente al peligro. En seguida se explicarán el miedo racional e irracional y la diferencia entre estos: que es el peligro real.</p> <p>Se les entregarán pinturas digitales y dos cartulinas en donde podrán dibujar con sus dedos sus miedos reales e imaginarios. Cada niño pasará al frente a exponer sus miedos y en dónde y cuándo los siente. Enseguida los compañeros le harán una retroalimentación de lo que ellos harían si estuvieran en su lugar: pensar en cosas bonitas, hacer oración, gritar, pedir ayuda, correr, etc. Esta sesión se cerrará juntando todas las ideas de lo que se puede hacer cuando se sienta miedo. Cada niño en un post it escribirá o dibujará las ideas que más le funcionen y las pondrá encima de sus miedos.</p>	<p>2 Cartulina s por niño, pinturas digitales, agua y toallitas húmedas. Post its y plumones</p>	<p>10 min 10 min 60 min 15 min</p>



**Sesión: 5****Tema: Alegría y amor “¿Qué hago con mis emociones?”**

**Objetivo:** Conocer la emoción, sus causas, sensaciones, la intensidad y las diferentes maneras de actuar, positivas y negativas.

Actividades	Material	Tiempo
A partir de esta sesión, todas las sesiones empezarán con un con la pregunta ¿hoy como me siento y porque? Y cada niño platicará o actuará según su experiencia. También se les preguntará si han utilizado las técnicas para expresar emociones, en que momentos y si les han servido.	Música y reproductor.	20 min
Para iniciar se hará una pequeña meditación donde a través de música se les pedirá que retrocedan a los momentos más alegres y llenos de amor en su vida recuerden como se sentían en ese momento, se les irá ayudando con frases y momentos para que ellos logren recordar y traigan esos recuerdos al presente.		5 min
Para la siguiente actividad se les pedirá que imaginen que el recipiente de plástico que se les está entregando son ellos y que el objetivo es llenarlo de colores. Irán	Gises, sale y botellitas de plástico.	50 min

<p>pintando la sal del color que para ellos representa el amor y la alegría y la irán vaciando en el recipiente. En lo que los niños están pintando su alegría, se les pregunta cuales son los momentos que los hacen felices y en donde siente amor, de qué manera expresan ellos su amor y su felicidad, se va haciendo una lluvia de ideas de las diferentes maneras de expresarla.</p> <p>Se les dará tiempo de compartir cómo se sintieron llenando su frasquito y cuáles son los momentos más alegres de su vida y como es que expresan esa alegría y como su recipiente lleno de colores es que los representa a ellos.</p> <p>Posteriormente a través de música se harán movimientos y se bailara elaborando una forma de expresar amor y alegría.</p> <p>Esta sesión se cerrará con un debate sobre como poder dar amor a nuestros compañeros y fomentar más momentos alegres.</p>		<p>20 min</p> <p>10 min</p>
---	--	-----------------------------

**Sesión: 6****Tema:** Emociones “¿Qué hago con mis emociones?”

**Objetivo:** Repasar las emociones aprendidas y sus formas negativas y positivas de expresarlas. Conocer en que emoción viven más y elaborar material para poder trabajar emociones durante todo el taller.

Actividades	Material	Tiempo
<p>Se repasarán las emociones y lo que recuerdan de cada una. Se harán equipos en donde cada equipo actuará una emoción y las formas negativas y positivas de expresarlas.</p>	Videos,	15 min
<p>Se les mostraran 4 videos, uno por emoción y ellos en una hoja tamaño carta dividida en 4, harán un dibujo al respecto de cada video (emoción), con un color diferente por video. Al finalizar le darán la vuelta a su hoja y con los 4 colores que utilizaron, trataran de llenar la hoja de colores, ya sea con rayones, formas o dibujos. Al finalizar se les explicará que el color que resalta más en la hoja, es la emoción que ellos más sienten normalmente. Se dará tiempo para que ellos compartan si ellos perciben que si es la emoción que más sienten o no lo sienten así y ¿Por qué?. Y como se sienten descubriendo esto.</p>	hojas y crayolas.	40 min
<p>Se trabajará en equipo y se hará un reloj de emociones. En una madera de 40 x 40 cm,</p>	Madera, tarjetas de emociones, Resistol, martillo y	60 min

<p>dividida en 4 en donde haya una emoción en cada esquina, se pondrá un pedazo de madera en forma de triángulo simulando la manecilla del reloj y se pondrá la intensidad del 1 al 5, en cada espacio los niños pegaran imágenes que les representen la emoción y su intensidad.</p> <p>Se les explicará la forma de utilizar el reloj, diciéndoles que cada que llegemos a las sesiones nos tomaremos un tiempo para señalar con el reloj ¿cómo me siento?, la intensidad de esta emoción y ¿ por qué es que me siento así y qué puedo hacer con ese sentir?. Se hará un ejemplo. Y así todas las sesiones ellos reforzarán lo aprendido en estas primeras sesiones.</p>	<p>clavos.</p>	
--	----------------	--

**Sesión: 7****Tema: Afrontamiento del estrés. “Una emoción rara”**

Objetivo: Aprender que es el estrés y como se siente, conocer las situaciones que me generan estrés, aprender a manejarlo y tranquilizarse.

Actividades	Material	Tiempo
¿Cómo me siento?	Videos	10 min
Se les mostrará a los niños un video de caricaturas del estrés, en donde se les explicará cómo se genera el estrés y que es lo que pasa en nuestros cuerpos. Se les harán preguntas sobre el video y se les volverá a mostrar pero esta vez el monitor se detendrá en algunas partes importantes del video en donde explicará detalladamente lo que están explicando en el video.	Harina, agua, aceite y colorante vegetal.	10 min  15 min  20 min
Elaboraremos masa y le darán forma y color a su estrés después ellos mismos le darán otra forma y color a su estrés demostrándoles así que ellos tienen el poder de manejar su estrés.	Botellas, agua, brillantina	20 min
Posteriormente elaborarán una botella a su elección que será de ayuda para cuando se	de varios colores,	20 min

<p>sientan estresados, esta botella tendrá agua y brillantina o agua y aceite pintado y así ellos podrán agarrar su botella y mirarla como una forma de tranquilizarse cuando se sientan estresados.</p> <p>Finalizaremos con un video de yoga infantil y mecanismos para aliviar el estrés.</p> <p>Cerraremos esta sesión con una reflexión de cada niño al respecto de las técnicas para aliviar el estrés.</p>	<p>aceite y colorante.</p>	<p>10 min</p>
---	----------------------------	---------------

**Sesión: 8****Tema: Empatía ¿Cómo se sienten los demás?**

**Objetivo:** Aprender a ponerse en el lugar de la otra persona logrando percibir y expresar cómo se siente el otro individuo.

Actividades	Material	Tiempo
<p>¿Cómo me siento?</p>		20 min
<p>A continuación se dividirá el grupo en tercias, y se les explicarán las reglas del juego. En el siguiente juego, tendrán que armar un rompecabezas pero cada una de las personas que conforman esta tercia tendrá una función y una incapacidad diferente: El participante A tendrá las manos atadas y será el único que pueda hablar y guiar al participante B de cómo ir armando el rompecabezas.</p> <p>El participante B tendrá los ojos tapados y será el único que pueda tocar el rompecabezas y armarlo siguiendo las instrucciones del participante A.</p> <p>El participante C será un observador y solo podrá mover una pieza y acomodarla cuando el participante A y B se lo indiquen.</p> <p>Cuando los participantes acaben de armar el rompecabezas se sientan y en silencio en una hoja responderán las siguientes preguntas</p>	Paliacates, rompecabezas, hojas y lápices.	60 min

<p>¿Cómo me siento?</p> <p>¿Qué pienso de mi desempeño en la actividad?</p> <p>¿Cómo siento que lo hizo mi compañero A y que hubiera yo hecho en su lugar?</p> <p>¿Cómo siento que lo hizo mi compañero B y que hubiera yo hecho en su lugar?</p> <p>Se intercambian lugares de manera que cada uno ocupe el lugar A, B y C, y al finalizar cada ronda respondan las mismas preguntas.</p> <p>Al final se cerrará con un debate de cómo sintieron a su equipo leyendo las respuestas de sus preguntas y qué sintieron al juzgar el trabajo de los demás y cómo se sienten que los demás estén juzgando el trabajo de cada uno, cuando ellos tampoco podían o se les facilitaba más el trabajo. Que algunos se les facilitan más una cosa que otra y que hay que respetar. Se hará una reflexión acerca de ponerte en el lugar de otros.</p>		20 min
---	--	--------



**Sesión:** 9

**Tema:** Comunicación asertiva “¿realmente digo lo que pienso y siento?”

**Objetivo:** Aprender a identificar el momento y la manera correcta de expresar sus deseos y puntos de vista, sin ser agresivo.

Actividades	Material	Tiempo
¿Cómo me siento?		10 min
Se les van a explicar las tres diferentes maneras de actuar (pasivo, agresivo y asertivo) a través de unos sketches.		10 min
En seguida se dividirán en 3 equipos para elaborar sketches más largos sobre los 3 tipos de comportamiento, se les dará tiempo para ponerse de acuerdo y material para elaborar algún vestuario. Después sus sketches serán presentados y cada que acaben de presentar un sketch se realizará un debate de cuál es la opinión de cada uno, de esa forma de actuar. Al finalizar se hará un debate general de cuál es la mejor forma de actuar y por qué.	Papel crepe	20 min
Posteriormente tomaremos de 3 a 5 voluntarios, dependiendo del tamaño del grupo, les pediremos que salgan del salón, comentándoles que cuando regresen le haremos una pregunta. Tomaremos una hoja o papel de un color oscuro sin que sea negro y le	Hojas	30 min
		10 min

<p>pediremos al grupo que cuando entre esa persona y se les pregunte, todos estarán seguros de que ese color es negro. Se le preguntará Al participante que dejamos afuera y se creará un debate de ¿qué tan difícil es defender tu opinión frente a los demás y cuál es la mejor manera de hacerlo? Para esto se les enseñará la técnica del “Mensaje YO” El “mensaje yo” es para transmitirle a alguien tu punto de vista, opinión o forma de pensar, sin atacar o hablar de la persona, sino siempre empezando a hablar por ti. Y se les darán ejemplos en algunos sketches que se prepararán previamente en donde la persona exprese su sentir.</p> <p>Se les pedirá elaboren algunos ejemplos para verificar que se haya entendido. Por ejemplo: YO me siento enojado cuanto me pegas, en vez de tú me pegas y por eso me enojo.</p>	<p>de colores</p> <p>Hoja y lápices.</p>	<p>10 min</p>
---	--	---------------

**Sesión:** 10

**Tema:** Relaciones interpersonales “*Mis amigos y los demás*”

**Objetivo:** Aprender a comenzar relaciones sanas y detener o modifique relaciones conflictivas. Aprender a trabajar en equipo.

Actividades	Material	Tiempo
¿Cómo me siento?		10 min
Se les pasará un video sobre la amistad y los tipos de amistades, al terminar el video se hará una mesa redonda donde los niños defenderán alguna postura sobre las historias que se verán en los videos.	Video	10 min
En seguida se harán tres actividades de trabajo en equipo:	Globos	30 min
1. Se inflarán globos y se formaran en trenecito y se pondrán un globo a la altura del estómago del de atrás y a la altura de la espalda del de adelante, de forma que entre cada niño habrá un globo, sin tocarlo tendrán que coordinarse para avanzar y recolectar los números en orden pegados por todo el salón, si se les llega a caer un globo se regresaran al número anterior.	hojas plumones y diurex.	
2. En el siguiente ejercicio se les contará una historia en donde ellos se encuentran en un	Portadas de plástico para engargolar	30 min

<p>pantano y tienen que cruzar al otro lado sin caerse al pantano, para esto se les darán balsas (que serán cuadrados de plástico) donde únicamente pueden pararse dos personas y las balsas no pueden regresar. La misión es que todo el equipo pase completo y unido.</p>	<p>.</p>	<p>10 min</p>
<p>3. En el siguiente ejercicio se les pedirá que se sienten en un círculo en sus sillas y se les entregarán dos hojas las cuales se pondrán en el suelo y cada que se aplauda los niños se pararán sobre las hojas sin caerse, el juego aumenta de dificultad cuando las hojas se van doblando y se van quitando hasta solo quedar doblada en 4 partes y los niños crearán el mecanismo de ninguno pisar el suelo al estar parados.</p>	<p>Hoja hula, vaso con agua, resorte, tijeras,</p>	<p>15 min</p>
<p>4. La última dinámica consiste en enseñarles un vaso de agua dentro de un círculo y con los materiales que se les entreguen tienen que lograr sacar el vaso con agua del círculo sin tocar el vaso.</p> <p>Cerraremos esta sesión preguntándoles cómo se sintieron y cuál creen que era la clave de trabajo para estas dinámicas.</p>	<p>cordón.</p>	<p>5 min</p>

**Sesión:** 11

**Tema:** Toma de decisiones y solución de problemas. “¿Qué hago con mis problemas?”

**Objetivo:** Conocer y proponer procedimientos para la toma de decisiones y generar alternativas para solucionar problemas habituales.

Actividades	Material	Tiempo
<p>¿Cómo me siento?</p> <p>Utilizando la imaginación se les dirá a los niños que serán enviados a una isla donde solo contarán con recursos naturales. Y que de las tarjetas que se les entreguen deberán de elegir las 5 cosas que ellos se llevarían para sobrevivir. Se les entregara 30 tarjetas a cada niño con las mismas imágenes y se les dará tiempo para que elijan sus 5 tarjetas, al final cada niño expondrá las 5 tarjetas que eligió y por qué las eligió.</p> <p>Después de eso se les dará tiempo para que de esas 5 solo se queden con 3 y vuelvan a exponer. En seguida se reunirán en parejas y se hará lo mismo, solo que ahora entre los dos tendrán que elegir las 3 y por último entre todos los niños elegirán solo 3.</p>	<p>30 tarjetas por niño</p>	<p>10 min</p> <p>60 min</p> <p>20 min</p>

<p>Al terminar se dividirán en equipos y elaboraran un mapa conceptual por medio de dibujos del procedimiento que siguieron para tomar una decisión y solucionar un conflicto.</p> <p>Al final se harán unas preguntas sobre diferencia de trabajar individual y en equipo en una situación así.</p>		
--	--	--

**Sesión:** 12

**Tema:** Pensamiento crítico y pensamiento creativo. “*Formas de pensar*”

**Objetivo:** Que el participante aprenda nuevas formas de pensar y adquirir una propia abierta y saludable.

Actividades	Material	Tiempo
<p>¿Cómo me siento?</p> <p>Se pondrán en el piso hula hulas o formas, simulando el tablero de un juego, hay una meta donde salen todos y el primero en llegar al final ganará. El juego consiste en tirar los dos dados, uno te dará el número de casillas que avanzaras y el otro te dará el tipo de tarea o pregunta a resolver. Si la tarea o pregunta no es resuelta correctamente no se podrá avanzar.</p> <p>Las preguntas serán de reflexión en donde ellos tendrán que revisar minuciosamente lo que se les está preguntando y emitir su opinión. Y el otro tipo de tarea es de corte creativo, tendrán que realizar alguna tarea en donde utilicen su creatividad al máximo.</p>	<p>Hula hulas, papel china, cartulinas, plumones, crayolas, palitos de madera de distintos tamaños, bolas de unicel de varios tamaños, resistol,</p>	<p>10 min  90 min          10 min</p>

<p>Esta actividad se cerrará haciendo un pequeño debate sobre la herramientas que tuvieron que utilizar para resolver las diferentes tareas y como podrían aplicar esto a su vida diaria.</p>	<p>pedazos de tela y tijeras.</p>	
---	-----------------------------------	--



**Sesión: 13****Tema:** Sesión de cierre. “Aprendo a decir Adios”**Objetivo:** Conocer que todo tiene un principio y un final y aprender a despedirse utilizando todo lo aprendido.

Actividades	Tiempo
¿Cómo me siento?	20 min
Al principio de esta sesión la facilitadora dirá explicará que también hay que aprender a despedirnos y que ella les pondrá el ejemplo y después todos se despedirán	10 min
Durante todo el proceso se tomarán fotos y video para en esta sesión elaborarles una recopilación de todo lo vivido para recordar y darles las gracias a los niños por su participación. Cada niño compartirá su sentir acerca del video.	30 min
En un círculo la facilitadora se despedirá de cada uno de los niños reconociéndoles su trabajo y diciéndoles las áreas en las que falta trabajo para mejorar. Después se dará el turno para que cada niño se despida y reconozca el trabajo de los demás niños.	30 min
Después se le entregará su carpeta con todos sus trabajos guardados a lo largo de las sesiones y se les dará tiempo para que los observen y recuerden lo aprendido y se le dará turno a cada niño para que comparta lo que aprendió lo que le gustó más y lo que no le gustó.	30 min

Al finalizar se les entregará un reconocimiento por haber asistido al taller y se hará un ¿Cómo me siento final?	10 min
--	--------

## Referencias

Alcorta, E. (2008). El pensamiento crítico. *Ingenierías* 38(11). 3-6.

Alvarado, K. (2001). Adaptación de la escala de empatía de Bryant, B. (1982), para niños, niñas y adolescentes en Costa Rica. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*. 2(11). 1-13.

Baena, G. (2003). *Como desarrollar la inteligencia emocional infantil: guía para padres y maestros*. México: Trillas.

Bandura, A. & Walters, R. (1978). *Aprendizaje Social y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Alianza.

Becoña, E. (2006). Resiliencia: Definición, característica y utilidad del concepto. *Revista de Psicopatología y Psicología clínica*. 11 (3), 125-146.

Becoña, E. (2007). *Teorías y modelos explicativos en prevención de drogodependencia*. España: Universidad de Santiago de Compostela.

Blanco, A. (1982): *Evaluación de las habilidades sociales*. *Evaluación Conductual*. Madrid: Piramide.

Bowlby, J. (1972) *Cuidado maternal y amor*. México: Fondo de Cultura Económica.

Bowlby, J. (1993). *El vínculo afectivo*. España: Paidós.

Caballo, V. (1993). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. España: Siglo XXI.

Campos, A. (2007). *Pensamiento Crítico. Técnicas para su desarrollo*. Bogotá: Magisterio.

Carretero, M. (2009). *Constructivismo y educación*. Buenos Aires: Paidós.

Castanyer, O. (1997). *La asertividad: Expresión de una sana autoestima*. España: Decleé de Brouwer.

Castro, M. Llanes, J. & Magain, M. (2009). *Chimalli. Habilidades para la vida*. México: Editorial Pax.

Cole, M. Vera, J. Steiner, Scribner, S. & Souberman, E. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Domínguez, B. (2002). *Estrés en niños*. México: Plaza y Valdez.

Eisenberg, N. & Strayer, J. (1992) *La empatía y su desarrollo*. Bilbao: Desclee de Brouwer.

Elizondo, M. (1997). *Asertividad y escucha activa en el ámbito académico*. México: Trillas.

Escartí, A., Gutiérrez, M. & Pascual, C. (2001). Propiedades psicométricas de la versión española del Cuestionario de Responsabilidad Personal y Social en contextos de educación física. *Revista de psicología del deporte*. 1(29). 119-130.

Flores, M, (2002). Asertividad: Una habilidad social necesaria en el mundo de hoy. *Revista de la Universidad Autónoma de Yucatán*. 211(2). (34-47)

Garaigordobil, M. (2003). *Intervención psicológica para desarrollar la personalidad infantil: Juego, conducta prosocial y creatividad*. Madrid: Pirámide.

García, E. (1992). *Aprendiendo a comunicarse con eficacia.: Manual para padres*. Madrid: Ciencias de la educación preescolar y especial.

García, E. (2008). *Análisis de la competencia lingüística y de la adaptación personal, social, escolar y familiar en niños institucionalizados en centros de acogida*. (Tesis doctoral). Universidad de Extremadura, departamento de psicología y antropología.

- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- Gil, F. León, J. (1998). *Habilidades sociales : teoría, investigación e intervención*. Madrid: Síntesis.
- Goleman, D. (1998). *La inteligencia emocional*. Barcelona: España:Kairos.
- González, C. Ampudia, A & Guevara, Y. (2012) Programa de intervención para el desarrollo de habilidades sociales en niños institucionalizados. *Acta colombiana de psicología*. 15(1) 43-52.
- González, I., Valdés, J., Domínguez, A., Palomar, J. & González, S. (2008). Características psicosociales en niños en contexto de riesgo y de no riesgo. *Persona*, 11, 92-107. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147117608006>.
- Greco, C. & Ison, M. (2009). Solución de problemas interpersonales en la infancia. *Revista Colombiana de Psicología*. 2(18) 121-134.
- Gutiérrez, T. (2009) Educar las emociones en la primera infancia. *Revista Crítica*, 964(1), 54- 59
- Hersen y Bellack ( 1977). *Assessment of social skills*. New York: Wiley.
- Ison, M. & Morelato, G. (2008). Habilidades socio-cognitivas en niños con conductas disruptivas y víctimas de maltrato. *Universidad de Psicología de Bogotá Colombia* 2(7). 357-367.
- Jiménez, M. (2000). *Las relaciones interpersonales en la infancia. Sus problemas y soluciones*. Málaga: Aljibe.
- Kaye, K. (1986). *La vida social y mental del bebe*. Buenos Aires: Paidós.
- Labinowicz, E. (1998). *Introducción a Piaget, Pensamiento Aprendizaje Enseñanza*. México: Addison-Wesley Iberoamericana.

Lazarus, R. y Folkman, S. (1986): *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.

Lebovici, S. (1973) *El conocimiento del niño a través del psicoanálisis*. México: Fondo de Cultura Económica.

Lipman, M. (1991). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.

López, J. (1994). *Vámonos inmóviles: Pensamiento crítico y creativo en el aula*. México: Lupus Magister.

López, K. & Pacheco, L. (2008). *Incidencia del abandono familiar en las manifestaciones de ansiedad y depresión observadas en las niñas internas en el Hogar Natalia de Siman*. (Tesis doctoral). Universidad Dr. José Matías Delgado, El Salvador:

Mangrulkar, L. Vince, C. Posner, M. (2001): Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes. *Organización Panamericana de la Salud. División de Promoción y Protección de la Salud* pp. 13-33

Mantila, L. (2000). *Habilidades para vivir. Una propuesta pedagógica para la promoción del desarrollo humano y la prevención de problemas psicosociales*. Colombia: Fe y alegría.

Marcovich, J. (1978). *El maltrato a los hijos : El mas oculto y menos controlado de los crímenes violentos*. México:Edicol.

Martínez, A. & Marroquín, M. (1997).*Programa "Deusto 14-16": desarrollo de habilidades sociales*. Bilbao: Mensajero.

Martínez, P, Rosete, M. & Ríos, R. (2007). Niños de la calle: autoestima y funcionamiento yóico. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 12 (2), 367-384. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29212211>.

Méndez, R. & Osorno, P. (2007). *Manual para el alumno. Habilidades para la vida*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Moromizato, R. (2007). El desarrollo del pensamiento crítico y creativo desde los primeros años. *Universidad de Manizales y CINDE*. 2(7). 313-323

Navas, J. (1985). *Como tomar decisiones y solucionar problemas racionalmente*. Puerto Rico: Librotex.

Navas, J. (1998). *Coceptos y teorías de aprendizaje*. Publicaciones Puertorriqueñas.

Oiberman, A. (2008). *Observando a los bebés: Técnicas vinculares Madre-bebe y padre-bebe*. Buenos Aires: Lugar editorial.

Organización Mundial de la Salud (OMS) (1993) *Enseñanza en los Colegios de las Habilidades para Vivir*. División de Salud Mental. Ginebra: Organización Mundial de la Salud.

Organización Mundial de la Salud (OMS) (2001). *Informe sobre salud en el mundo 2001: Nuevos conocimientos, nuevas esperanzas*. Ginebra : Organización Mundial de la Salud.

Oros, L. (2005) Eventos que generan estrés en la infancia. *Enfoques*. 1(17). 85-101.

Paya, M. (1992). El autoconocimiento como condición para construir una personalidad moral y autónoma. *Comunicación lenguaje y educación* 15. 69–76.

Pereira, N. (1981). *La apercepción familiar del niño abandonado*. México: Trillas.

Pick, S. (1995). *Planeando tu vida: programa de educación sexual y para la vida dirigido a los adolescentes: manual para el instructor*. México: Editorial Planeta.

Robertson, O.(2012). Convictos colaterales: niños y niñas de progenitores presos. Recomendaciones y buenas prácticas del Comité de la Naciones Unidas sobre los Derechos de la Niñez, en el Día de Debate General 201. *Quaker United Nations Office*. Recuperado de <http://www.quono.org/geneva/pdf/humanrights/women-in-prison/201203Analytical-DGD-Report-internet-Spanish.pdf>

Rocha, A. (2003). *El sistema de interacción familiar asociado a la autoestima de menores en situación de abandono moral o prostitución*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

Rodríguez, M. & Márquez, M. (1988). *Manejo de problemas y toma de decisiones*. México: Manual Moderno.

Rubin, Z. (1981). *Amistades infantiles*. Madrid: Ediciones Morata.

Rutter, M. (1990). *La privación materna*. Madrid: Ediciones Morata.

Santrock, J. (2006). *Psicología del desarrollo: el ciclo vital*. Madrid: McGraw-Hill.

Sanz de Acevedo, M.L. & Sanz de Acevedo, M.T. (2005). Enseñar a pensar: Una dimensión aplicada de la psicología del pensamiento. *Faísca*. 12. 5-15.

Secretaría de seguridad pública. (2010). Factores familiares que inciden en la conducta disruptiva y violenta de los niños adolescentes y jóvenes. Subsecretaría de prevención y participación ciudadana. Dirección general de prevención del delito y participación ciudadana. México, Gobierno Federal.

Solís, A. & Montoya, J. (2007). Proceso de adaptación de personas costarricenses menores de edad ubicadas en adopción en España. *Acta Colombiana de Psicología*, 10 (1), 111- 122. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/798/79810111.pdf>



- Steirner, C. (1997). *La educación emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.
- Tate, S. (2009). *Propuesta de taller de expresión y regulación emocional en niños de 8 a 11 años de edad*. (Tesina presentada para obtener el título de Licenciada en Psicología). Universidad Autónoma de México. Facultad de Psicología.
- Torres, N. & Beltrán, M. (2011) Desarrollo de habilidades cognitivas a través de un programa de intervención en química. *Revista Qurrriculum*. 24. 117- 140.
- Torres, N. (2011). El abordaje de situaciones contextuales para la solución de problemas y la toma de decisiones. *Revista Zona Próxima*. 14(1) 126-141.
- Trianes, M. (2002). *Niños con estrés*. España: Alfaomega.
- Wadsworth, B. (1991) *Teoría de Piaget del desarrollo cognoscitivo y afectivo*. México: Diana.
- Wadsworth, B. (1991). *Teoría de Piaget del desarrollo cognoscitivo y afectivo*. México: Editorial Diana.
- Winnicott, D. (1981). *El proceso de maduración del niño. Estudios para una teoría del desarrollo emocional*. Barcelona: Laia.
- Winnicott, D. (1984). La familia y el desarrollo del individuo. Buenos Aires: Horme.