



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**EVALUACIÓN DEL DESARROLLO DE LAS  
HABILIDADES PARA LA VIDA A  
TUTORES PERTENECIENTES AL  
PROGRAMA UNAM-PERAJ "ADOPTA UN  
AMIG@"**

**T E S I S**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

**LICENCIADAS EN PSICOLOGÍA**

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

FRANCO SALDAÑA DAMARIS ATZIRI  
HERNÁNDEZ PARRA DANIELA

**DIRECTORA DE TESIS:**

MTRA. MARÍA SUSANA EGUÍA MALO

**REVISORA DE TESIS:**

DRA. MARIANA GUTIERREZ LARA

**ASESOR ESTADÍSTICO:**

MTRO. MARCOS VERDEJO MANZANO



**Facultad  
de Psicología**

**Ciudad Universitaria, Cd. Mx., Junio 2018**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**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**

<b>Resumen .....</b>	<b>4</b>
<b>Introducción.....</b>	<b>6</b>
<b>Capítulo 1.</b>	
<b>Tutoría .....</b>	<b>9</b>
<b>1.1. Antecedentes de la Tutoría.....</b>	<b>9</b>
<b>1.2. La Tutoría en México.....</b>	<b>11</b>
<b>1.3. Tutoría y Orientación .....</b>	<b>11</b>
<b>1.4. Funciones de la Tutoría .....</b>	<b>14</b>
<b>Capítulo 2.</b>	
<b>Programa de Servicio Tutorial UNAM-PERAJ “Adopta un Amig@” .....</b>	<b>23</b>
<b>2.1. Objetivos del Programa UNAM-PERAJ “Adopta un Amig@” .....</b>	<b>26</b>
<b>2.2. Funciones del Coordinador PERAJ .....</b>	<b>28</b>
<b>2.3. Funciones del Tutor PERAJ .....</b>	<b>28</b>
<b>2.4. Habilidades para la Vida .....</b>	<b>31</b>
<b>Capítulo 3.</b>	
<b>Características del Desarrollo .....</b>	<b>44</b>
<b>3.1. Características del Desarrollo en el Amig@ PERAJ.....</b>	<b>44</b>
<b>3.2. Características del Desarrollo en el Tutor PERAJ .....</b>	<b>51</b>
<b>Capítulo 4.</b>	
<b>Método.....</b>	<b>61</b>
<b>4.1. Justificación .....</b>	<b>61</b>
<b>4.2. Objetivos .....</b>	<b>62</b>
<b>4.3. Diseño de la Investigación .....</b>	<b>63</b>
<b>4.4. Procedimiento .....</b>	<b>66</b>

<b>Resultados .....</b>	<b>67</b>
<b>Resultados Cuantitativos .....</b>	<b>70</b>
<b>Resultados Cualitativos.....</b>	<b>73</b>
<b>Discusión y Conclusiones .....</b>	<b>78</b>
<b>Alcances y Limitaciones.....</b>	<b>85</b>
<b>Referencias .....</b>	<b>87</b>
<b>Anexo 1 .....</b>	<b>91</b>
<b>Anexo 2 .....</b>	<b>94</b>
<b>Anexo 3 .....</b>	<b>95</b>

## **Resumen**

El programa UNAM-PERAJ “Adopta un Amig@” inició en 1974 en Israel dentro del instituto Weizman de Ciencias A.C. a partir de ese año tuvo un crecimiento a nivel mundial, por lo que en 2002 llegó a México a la Universidad Nacional Autónoma de México tomando el proyecto la Dirección General de Orientación y Atención Educativa (DGOAE). Después de realizar adecuaciones al programa según las necesidades del contexto en el que vivimos, se planteó el programa como un Servicio Social y/o voluntariado.

Dicho programa tiene por objetivo vincular jóvenes universitarios con niños de entre 9 y 12 años de edad, donde los universitarios fungen como Tutores durante un lapso de 10 meses teniendo la labor de apoyar a los menores en aspectos personales, académicos, sociales y emocionales. Por tal motivo, el objetivo de la presente investigación es analizar el efecto que tuvo el programa “PERAJ- Adopta un amigo” en el tutor y si este adquirió “Habilidades para la Vida” que puedan ser utilizadas en lo personal, académico y laboral.

Con base en el objetivo, se evaluaron 5 “Habilidades para la Vida”, que fueron: Conocimiento de sí mismo, Empatía, Comunicación Efectiva y Asertiva, Solución de Problemas y Manejo de Sentimientos y Emociones a través de la adecuación del Test de Habilidades para la Vida (Díaz, et al, 2013) adaptado por Solís (2015). La muestra constó de 51 participantes pertenecientes a diversas licenciaturas de la UNAM a quienes se les aplicó el test al inicio (octubre) y al final del programa (junio).

De los resultados obtenidos se encontró un desarrollo en las “Habilidades para la Vida”, principalmente en la Empatía; por otro lado, se observó un desarrollo menor en el Manejo de Sentimientos y Emociones. Al entrelazar lo observado en los resultados reflejados y nuestra experiencia como Tutoras PERAJ, es relevante recuperar que el Amigo PERAJ se convierte en el principal factor motivante, debido

que, al tener a cargo a un menor, se busca mejorar personalmente para influenciarlo de manera positiva y crecer de la mano en todos los ámbitos en que se desarrollan.

*Palabras clave:* habilidades para la vida, tutoría, edad escolar, estudiantes licenciatura

## **Introducción**

En México la seguridad ciudadana se ha convertido en un desafío crucial para el desarrollo humano ya que la inseguridad, violencia y problemas económicos lleva a la persona a aislarse y encerrarse en el individualismo, terminando con la vida comunitaria. “Al deteriorarse la vida comunitaria por el clima de inseguridad que provoca miedo, aislamiento y que desanima a participar en la vida común, se debilita el tejido social que brinda seguridad a los miembros de la comunidad” (Valero, s.f. p.1)

Dicho contexto conlleva la falta de atención por parte de los padres hacia sus hijos, debido a que la situación económica genera que ambos padres se encuentren dentro del campo laboral, dejando a los hijos con los abuelos, familia o en ciertas ocasiones, solos. Esta situación trae consigo la falta de límites dentro de la familia, disminución de convivencia, comunicación social y familiar, ya que los niños manifiestan una preferencia hacia el uso de los aparatos electrónicos, centrando su atención a una vida sedentaria.

De igual forma los jóvenes se encuentran afectados por el contexto de inseguridad y situación económica que se vive dentro del país, absteniéndose de concurrir a sitios recreativos para evitar situaciones de riesgo como es la delincuencia y el acercamiento a sustancias ilícitas.

Estos factores limitan la convivencia entre jóvenes y niños, en conjunto a las diferencias de edad y las características que se desglosan de ello, como son: gustos, habilidades, pensamientos, hobbies, etc.; situación generada por las creencias referentes a que son etapas que no se entrelazan. “No obstante, los universitarios son una poderosa fuerza para en cambio social, y a la vez están relativamente cercanos en edad a los amig@s como para compartir con ellos un lenguaje en común” (Manual de Operación del Programa de Servicio Social Tutorial UNAM-PERAJ “Adopta un Amig@”, 2017).

Por lo que el propósito del programa UNAM-PERAJ permite a los jóvenes crear un vínculo con los niños dejando aprendizajes bidireccionales. El programa UNAM-PERAJ “Adopta un amigo”, consiste en que universitarios de diversas licenciaturas, asuman la tarea de ejercer como tutores de un niño a lo largo de 10 meses. El programa consta de 10 equipos de 9, 10 u 11 tutores, cada uno de ellos será liderado por un coordinador.

Durante este tiempo el tutor tiene la finalidad de apoyar a su amigo en cuestiones académicas, personales y sociales, “ya que funge como un apoyo adicional al que proveen maestros y padres de familia” (Manual de Operación del Programa de Servicio Social Tutorial UNAM-PERAJ “Adopta un Amig@”, 2017).

Al mismo tiempo que al encontrarse en constante relación con universitarios de diferentes licenciaturas permitirá obtener un aprendizaje multidisciplinario debido a las diferentes actividades a desarrollar.

Por lo tanto, el presente trabajo pretende conocer si las actividades realizadas dentro del Programa UNAM-PERAJ “Adopta un Amig@” generan una adquisición o desarrollo de habilidades para la vida en los tutores, las cuales de acuerdo a la OMS (1993 en: Modesto, 2015) se desglosan en 10: Conocimiento de sí mismo, empatía, comunicación efectivo o asertiva, relaciones interpersonales, toma de decisiones, solución de problemas y conflictos, pensamiento creativo, pensamiento crítico, manejo de sentimientos y emociones, manejo de tensiones y estrés. Sin embargo, la investigación se centró en 5 habilidades para la vida: Conocimiento de sí mismo, Empatía, Comunicación efectiva y asertiva, Solución de problemas y conflictos y Manejo de sentimientos y emociones; por consiguiente se aplico el Test de habilidades para la vida (Díaz et al, 2013) adaptado por Solís (2015), que cubre cada una de estas 5 habilidades; para esto se aplicó la prueba en 2 distintos momentos (pretest y postest), con el propósito de determinar si el acompañamiento



y el trabajo con niños a la par de las actividades realizadas dentro del programa, dota al tutor de determinadas habilidades; asimismo se realizó una entrevista a los 10 coordinadores para conocer a fondo lo que se observó en los tutores durante el programa.

## **1. Tutoría**

### **1.1 Antecedentes de la tutoría**

Desde la antigüedad diversos filósofos comenzaron con la implementación de características pertenecientes a la tutoría, como es la búsqueda del conocimiento de sí mismo, la necesidad de determinar las aptitudes de los individuos, y a partir de ello, ejercer las actividades en relación a sus intereses.

Posteriormente en la edad media, se retoma la acción tutorial en la enseñanza religiosa, en cuanto a la tutorización a la figura del novicio.

En el siglo XIV Juan Huarte de San Juan en su tratado *Examen de ingenio para las ciencias*, considerado como el primer tratado de orientación educativa, resalta la importancia de las diferencias individuales y las aptitudes de las personas. Aunque todavía con una finalidad más profesional que educativa, durante el siglo XVII, autores como Descartes, Pascal, Locke, Kant, Marx reconocen la necesidad de que en los procesos educativos se ofrezca experiencia en toma de decisiones y el conocimiento de las aptitudes que permitan una adecuada elección (Expósito, 2014, p.28).

Alrededor del siglo XIX, Hazel, Merrill y Sidney emplean un servicio de orientación en las escuelas para mejorar la inserción sociolaboral, generando la integración de la orientación educativa en el sistema y desarrollando el primer nivel de tutorización-orientación por el profesorado.

Pearsons en 1905, implementa servicios de orientación y acción tutorial para asesorar a inmigrantes y jóvenes desempleados, debido a las desigualdades y las reformas sociales que se vivían.

Por otro lado, la Universidad de Harvard adquiere el modelo que propuso Pearson, por lo que se institucionalizará la orientación como elemento de apoyo, creando así un Departamento de Orientación.

Debido a las necesidades de las disfunciones emocionales y el auge de las teorías de higiene mental, psicometría y la psicología vocacional presentes en el siglo XX, se produjo un gran desarrollo de la orientación, llegando a establecer el concepto “Counselling” que consistía en integrar la ayuda individualizada y la toma de decisiones con un papel más activo del orientado. En 1942, Rogers modifica el concepto a Counselling and Psychotherapy, siendo un nuevo enfoque no directivo centrado en el sujeto y el uso de la entrevista en lugar del test.

Expósito (2004) refiere que el enfoque Counselling tiene la finalidad de observar la orientación como un desarrollo personal de toda la vida, más allá de la ayuda para la transición de la escuela al trabajo, por lo que su fundamentación se basa en teorías del desarrollo profesional, la psicología evolutiva y el modelo Freudiana.

Por su parte, alrededor de los años 40 y 50 surge un declive en la tutorización en España. No obstante, a finales de los años 60 a través de la creación de los institutos de ciencias de la educación y la aprobación de la Ley General de la Educación se retoma la institucionalización de la orientación y tutorización.

Para 1990 por medio de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, se asignan al docente las funciones de orientación y tutoría, siendo los centros educativos los coordinadores de estas actividades. Dicho suceso generó la invención del actual modelo de orientación en la Acción Tutorial, enfocándose en aspectos académicos y curriculares como formación inicial (Expósito, 2014).

## **1.2 La tutoría en México**

En lo que concierne a México, la tutoría ha tenido sus inicios en la educación superior principalmente en la Universidad Nacional Autónoma de México desde los años cuarenta, aplicándose inicialmente en el posgrado de la Facultad de Química, centrándose en 1970 en el desarrollo de actividades académicas y elaboración de proyectos de investigación. Aunado a lo anterior, en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, la tutoría quedó integrada al plan de estudios de maestría y doctorado en los años 70 (Fresán, 2001 en: Flores, 2004)

El enfoque tutorial, surge con el objetivo de resolver problemas que tienen relación con la deserción, con el abandono de los estudios y el rezago, enfocando su aplicación principalmente en instituciones de educación superior mexicana (Fresán & Romo, 2011).

El Sistema de Universidad Abierta, es el precursor del sistema de tutoría a nivel licenciatura en la UNAM, siendo empleado principalmente en la Facultad de Psicología y Medicina. Dicho sistema, se presenta en dos modalidades distintas: individual y grupal. En la primera se atienden las dudas surgidas en el proceso de estudio particular del alumno y en la grupal se favorece la interacción de los estudiantes con el tutor para la solución de problemas de aprendizaje o para la construcción de conocimientos (Fresán 2001 en: Flores, 2004)

## **1.3 Tutoría y Orientación**

A principios del siglo XX la Orientación Vocacional fue asumida como una actividad puntual que más adelante logra transformarse en un proceso para, al final, alcanzar la cualidad de enfoque a lo largo de toda la vida. Así, la evolución de la Orientación en el mundo muestra por lo menos tres etapas que la caracterizan: primero como orientación escolar, más adelante como orientación profesional y, por último, como orientación psicopedagógica. En la actualidad, y en una visión de mayor

profundidad, ya se reconocen cinco perspectivas en la orientación a nivel mundial (Martínez, et al., 2004 en: Romo, 2011):

1. Psicométrica, basada en la medición, con pruebas diversas, de la conducta del estudiante para conocer sus características individuales (aptitudes, habilidades, intereses) y del entorno, a fin de conocer el éxito probable en sus diferentes posibilidades de elección, y en la atención de problemas de conducta que requieren intervención puntual.
2. Modelo Clínico, con fundamento en aspectos cognitivos. Aquí, el diagnóstico resulta crucial para el tratamiento e intervención ante dificultades académicas y personales del alumno, cuya personalidad es analizada grupal o individualmente. Teóricamente, el origen de tales dificultades se ubica en factores internos del sujeto, mismos que el orientador debe identificar y contribuir a modificar.
3. Modelo Humanista. Éste centra su atención en el desarrollo personal, en los valores e intereses de la persona. Parte de la psicología de Rogers y de la teoría psicodinámica de la personalidad. La orientación se torna aquí un proceso de ayuda para que el alumno clarifique hacia dónde desea dirigirse, mediante su autoconocimiento, adaptación personal y académica.
4. Modelo Sociológico desde el cual, la orientación es entendida como iniciadora del cambio social y cultural y promotora de un sistema de interacción social, regido por normas, valores, actitudes, expectativas. Busca mejorar la capacidad del sujeto para ser asertivo frente a los demás, sin soslayar su desarrollo intelectual y personal. Propugna un clima social y una adaptación paulatina del alumno.
5. Modelo psicopedagógico, conocido también como constructivista, centra su atención en el alumno, además de considerar a la institución escolar y a la

comunidad como agentes condicionantes de procesos y de posibles complejidades en el aprendizaje. Muestra la relación existente entre el currículo, la orientación y la orientación psicopedagógica, por lo que al adaptar el currículo y promover estrategias de individualización de la enseñanza, plantea una necesaria colaboración entre el orientador y los profesores a lo largo del desarrollo del currículo.

Diversos autores difieren en la conceptualización y relación entre los términos de orientación y tutoría, prevaleciendo la idea de que tienen funciones complementarias, ya que una es consecuencia de la otra.

Como bien menciona el Diccionario de las Ciencias de la Educación (2006) la tutoría equivale a una orientación, a lo largo de todo el sistema educativo, para que el alumno se supere en rendimientos académicos, solucione sus dificultades escolares y consiga hábitos de trabajo y estudio, de reflexión y de convivencia social que garantice el uso adecuado de la libertad responsable y participada.

Por otro lado, considera la orientación como un proceso de ayuda técnica y humana dirigida al individuo para que alcance autonomía personal y madurez social. Se vale de recursos y técnicas específicas.

Sin embargo, Arellano et al., (2001 en: Romo, 2011) resalta que “toda acción tutorial es una forma de orientación... no toda la orientación es tutoría”, encontrando las siguientes características y diferencias entre una y otra, a continuación, mencionadas.

Tabla 1. Romo (2010) a partir de Fresán, M. (s/f). Material didáctico para Cursos de Tutoría. ANUIES (2011) P.34.

<b>CONDICIONES</b>	<b>ORIENTACIÓN</b>	<b>TUTORÍA</b>
Tipo de necesidades.	Descubrimiento, desarrollo o perfeccionamiento de actitudes y habilidades.	Individuales que afectan el desempeño del alumno.
Organización.	Estructurada, a través de estrategias grupales o de atención individualizada.	Es estructurada Se ofrece en espacios y en tiempos definidos y con una periodicidad clara.
Temática.	Específica, mediante apoyos profesionales para garantizar una trayectoria exitosa y una madurez personal.	Abarca temas muy diversos relacionados con la vida del alumno.
Duración.	Es puntual, dirigida al crecimiento de la persona para llevar una profesión exitosa.	Supone el seguimiento de la trayectoria del alumno a lo largo de su paso académico.
Centro de atención.	Acciones de orientación centradas en la persona del estudiante.	Acciones educativas centradas en el estudiante.
Características del espacio.	A veces supone confidencialidad. Puede también ser desarrollada de manera grupal.	Supone confidencialidad.
Lugar.	Espacios con condiciones específicas.	En espacios reducidos, privados, como gabinetes o pequeños cubículos.

## 1.4 Funciones de la tutoría

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior menciona que la tutoría es un proceso de acompañamiento durante la formación de los estudiantes que se concreta mediante la acción personalizada de un alumno o de un grupo reducido de alumnos, por parte de académicos competentes y formados para esta función, apoyándose conceptualmente en las teorías de aprendizaje más que en la enseñanza (Romo, 2011).

Fases del proceso de la tutoría:

1. Conocimiento del alumno y su entorno
2. Análisis y síntesis de datos
3. Propuesta orientadora o de intervención
4. Seguimiento y control del proceso.

El tutor tiene la tarea de conocer mediante la observación, el trato personal y la entrevista, el desarrollo de los alumnos en sus aprendizajes, detectando problemas de rendimiento y estableciendo posibles causas. Fungiendo como mediador y punto de unión entre alumnos, profesores y familia, detectando a partir de esto, la integración grupal o desarrollo evolutivo que emplean los alumnos (Fernández, 1991).

Asimismo, Zaballos y Ruíz (2002) considera que la acción tutorial debe ser mediadora entre los alumnos y el medio que los rodea, implicando a todas las personas que forman parte del proceso de enseñanza- aprendizaje del alumno; a la par de respetar y considerar las peculiaridades de cada grupo de alumnos y de cada niño en particular y favoreciendo en el niño el conocimiento y la aceptación de sí mismo para ir consolidando su personalidad y la formación adecuada de su autoestima.



Por otro lado, “la tutoría no sólo queda en la acción de orientar por parte del tutor, sino también en actividades complementarias a ella, demandando ser considerada como un sistema” (Rodríguez, 2003, p.28).

Aunado a lo anterior Pantoja (2013) menciona que, a nivel de intervención psicopedagógica, la acción tutorial se centra en cuatro grandes dimensiones:

1. Personal: Surge del conocimiento evolutivo del niño en cuanto persona que se encuentra en un estado de desarrollo psicosomático y que necesita ayuda para lograr que este desarrollo se produzca de manera armónica e integral.
2. Escolar: Proviene de la consideración del niño como un miembro de un grupo de iguales o sector social que requiere la integración en el grupo y el fomento de la cooperación entre iguales, a través de una acción educativa basada en la actividad.
3. Vocacional o profesional: Es importante prestar atención al descubrimiento del entorno y de las relaciones laborales, sociales y económicas que se establecen en el mundo del trabajo mediante una acción gradual y sistemática, que no incide siempre en los mismos oficios o profesiones y que elimine las valoraciones sesgadas o tendencias que las actitudes de los padres o la influencia de los medios de comunicación inculcan desde pequeños, sobre los roles profesionales en nuestra sociedad.
4. Familiar: Se trata de un contexto demasiadas veces olvidado, pero en el que se organizan las causas de una adecuada orientación familiar, tan abandonada en la actualidad, con especial atención al periodo de adaptación del niño a la institución escolar como medio de prevención de dificultades y de los conflictos propios del momento crítico de la entrada en la escuela por primera vez.

Las diferentes funciones y actividades tutoriales se centran en 4 ámbitos de trabajo que posibilitan el desarrollo de la madurez del alumnado (Pantoja, 2013, p.95).

- Enseñar a decidirse

Valorar las propias posibilidades

Tomar decisiones

- Enseñar a ser persona

Identidad personal

Autoconocimiento

Desarrollo emocional y afectivo

- Enseñar a convivir

Estrategias de socialización

Respeto y actitudes positivas hacia los demás

- Enseñar a Pensar

Aprender a aprender

Adquirir y potenciar las habilidades intelectuales.

Bruner (1987 en: Baudrit, 2000) propone el concepto de apuntalamiento, el cual se emplea para explicar los progresos de la persona que aprende, por lo que distingue seis funciones relativas al apuntalamiento.

1. La afiliación: se trata de estimular el interés y la adhesión del que aprende.
2. La reducción del grado de libertad: se traduce en una simplificación de la actividad. El tutor se puede hacer cargo de los elementos de la tarea que le resultan inaccesibles al tutelado.

3. El mantenimiento de la orientación: Lograr que el principiante permanezca “en el campo” e incitar a que permanezca.
4. La señalización de las características determinantes: el tutor subraya los aspectos importantes de la tarea, e informa al tutelado de la distancia que lo separa de una producción correcta.
5. El control de la frustración: se espera que el tutor dé seguridad al principiante. La mera presencia del primero, debería generar la confianza del segundo y permitirle trabajar serenamente.
6. La exposición o presentación de modelos: el tutor aporta soluciones para realizar la tarea, y muestra cómo resolverá algunas dificultades.

Los tutores son personas que intervienen como recursos para el cumplimiento de objetivos con otras personas, a la par de recibir papeles particulares en las instituciones. El ser tutor no sólo consta de ejercer la tutela, es un oficio, en el cual se debe obtener una formación que permita actuar de forma precisa, teniendo en cuenta ciertos parámetros para identificar cuando el tutelado presenta signos de autonomía y comenzar a trabajar sobre ello (Baudrit, 2000).

En la actualidad, la acción tutorial supone un proceso estable, continuo y estructurado, que permite ya la aparición de estándares de actuación y su aplicación a todos los niveles educativos, en los que el orientador y tutor deben asumir el rol de agente de cambio social.

Baudrit (2000) menciona que existen diversos tipos de tutores según las funciones a intervenir en cada grupo.

### 1. Tutores Mediadores:

Se encargan de ser los intermediarios entre los docentes y estudiantes, fungen como líderes carismáticos sin dejar a un lado su autoridad, ya que son sensibles a las necesidades de los alumnos y a las expectativas del docente, por lo que deben mantener un dominio del lenguaje y de la empatía.

### 2. Tutores Transductores:

Tiene la función de transmitir la enseñanza del docente al alumno, de una forma más práctica y comprensible para el estudiante.

### 3. Tutores Animadores:

Intervienen en los grupos con la finalidad de generar un entusiasmo en los alumnos para resolver dificultades que se manifiesten. Permiten que los participantes opinen entre sí ante un problema en particular, en caso de no ser resuelto, el tutor actúa frente a la situación proporcionando información relevante para continuar y dar solución.

Cabe destacar que la acción tutorial, se desarrolla en cualquier situación y cualquier lugar, no sólo dentro del aula ya que el proceso el proceso de enseñanza va más allá (Pantoja, 2013)

Fonseca (2007) clasifica las modalidades de la tutoría principalmente en tres aspectos:

*Conforme a la asignación de tutores:*

- Asignación de tutor permanente a grupos específicos de estudiantes.
- El tutor se le asigna al estudiante en diversos tiempos específicos.

*Conforme al formato de atención:*

- Grupal
- Individual

*Conforme a las características de los grupos:*

- Grupos de estudiantes con problemas específicos
- Grupos de alumnos de alto rendimiento

El 8 de agosto de 2002, el Compromiso Social por la Calidad de la Educación, tuvo como propósito la transformación del Sistema Educativo Nacional, creando una vía para impulsar el desarrollo armónico e integral del individuo y su comunidad, que permita alcanzar los más altos estándares de aprendizaje, reconociendo los enfoques centrados en aprender a aprender (SEP,2011).

El Modelo Educativo (2017) propone incorporar el desarrollo personal, social y emocional de los estudiantes como parte integral del currículum, en conjunto a los campos de formación académica, generando ciudadanos libres, participativos, responsables e informados, capaces de defender sus derechos, que concurren activamente en la vida social, económica y política de México y del mundo, con una disposición a mejorar su entorno social y natural (SEP,2017).

Asimismo, el Modelo Educativo, asume un perfil de egreso que el estudiante obtendrá al término de la Educación Básica.

- *Lenguaje y Comunicación:* Comunicación de sentimientos, sucesos e ideas, de forma oral o escrita.
- *Pensamiento matemático:* Abarca fundamentos y procedimientos para la solución de problemas matemáticos.
- *Exploración y comprensión del mundo natural y social:* Reconoce y explora mediante la investigación algunos fenómenos del mundo natural y social.

- *Pensamiento crítico y solución de problemas*: Aplicación de estrategias para la solución de problemas.
- *Habilidades socioemocionales y proyecto de vida*: Identifica y pone en práctica fortalezas personas para la autorregulación de sus emociones, a la par de emprender proyectos de corto y mediano plazo.
- *Colaboración y trabajo en equipo*: Identifica sus capacidades y reconoce la de los demás, trabajo en un ambiente colaborativo.
- *Convivencia y ciudadanía*: Desarrolla su identidad. Conoce y ejerce sus derechos y obligaciones.
- *Apreciación y expresión escrita*: Se expresa de manera creativa explorando diversas manifestaciones artísticas.
- *Atención al cuerpo y la salud*: Reconoce su cuerpo y cómo cuidarlo. Participa en situaciones de juego, usando sus habilidades corporales.
- *Cuidado del medio ambiente*: Identifica problemas locales y globales que afectan el medio ambiente, buscando soluciones.
- *Habilidades digitales*: Conoce herramientas y tecnologías para obtener información, aprender y comunicarse.

En función a estas características se pretende construir una escuela mexicana que responda a las demandas del Siglo XXI, siendo un espacio de inclusión, respeto y libertad para los alumnos, dejando de lado su condición personal, socioeconómica o cultural, generando un espacio agradable, saludable y seguro para desarrollar habilidades y fortalecerlas. Creando una escuela donde todos crezcan individual y

colectivamente, incluyendo estudiantes, docentes, madres o padres de familia y tutores.

El Plan de Estudios 2011 perteneciente a la Secretaría de Educación Pública, implementa el término de tutoría, siendo concebido como el conjunto de alternativas de atención individualizada que parte de un diagnóstico, dirigiéndose a alumnos con rezago educativo o, por el contrario, que poseen aptitudes sobresalientes. Por lo tanto, la tutoría supone un acompañamiento cercano, reconociendo a la escuela como un espacio de aprendizaje bidireccional.

El sistema de tutorías ha sido implementado principalmente en los niveles educativos medio superior y superior, dejando de lado a la educación básica, por lo que “el Programa Peraj reconoce la importancia de implementar la tutoría en la educación primaria debido a que es la etapa donde se establecen los cimientos de adaptación a la vida escolar y social, además de prevenir dificultades de aprendizaje, contribuye a la individualización del proceso enseñanza-aprendizaje y favorece en desarrollo de los hábitos básicos de trabajo, autonomía y responsabilidad” (Manual de operación. Programa de servicio social tutorial UNAM-PERAJ, 2017).

## **2. Programa de Servicio Tutorial UNAM-PERAJ “Adopta un Amig@”**

El programa Peraj “Adopta un amig@” tuvo su origen en Israel en 1974 a iniciativa del Instituto Weizmann de Ciencias A.C., y se conformó como un programa institucional en el que jóvenes universitarios adquieren el comportamiento de ser tutores de niños de educación primaria (Manual de Operación del Programa de Servicio Social tutorial UNAM-PERAJ “Adopta un amig@. Publicaciones DGOAE, 2017).

De acuerdo a los resultados obtenidos en Israel, el programa Peraj se imparte actualmente en 22 países: Alemania, Argentina, Australia, Autoridad Palestina, Brasil, Bulgaria, Chile, China, Filipinas, Francia, Gran Bretaña, Holanda, Hungría, Irlanda del Norte, Islandia, Kenya, México, Nigeria, Nueva Zelanda, Singapur, Suecia y Uruguay (Manual de Operación del Programa de Servicio Social tutorial UNAM-PERAJ “Adopta un amig@, 2017).

La UNAM se reconoce como una institución pionera en la instauración del primer programa formal e institucional de tutorías en la década de los setenta, con la creación del Sistema de Universidad Abierta. Actualmente, en las instituciones educativas, la tutoría se ha convertido en un recurso ampliamente utilizado para apoyar de manera más directa e individualizada el desarrollo académico de los estudiantes. (Manual de Operación del Programa de Servicio Social tutorial UNAM-PERAJ “Adopta un amig@, 2017).

El programa UNAM-PERAJ “Adopta un Amig@” tuvo sus inicios en México en 2002 en la UNAM, después de una propuesta presentada por el Físico Armando Jinich Ripstein, de la Asociación de Amigos del Instituto Weizmann de Ciencias A.C. y por la Lic. Analuz Trejo-Lerdo, del instituto para la Excelencia Educativa A.C., fue aceptada por el Dr. Juan Ramón de la Fuente, rector de la UNAM, dejando el cargo del programa a la Dirección General



de Orientación y Servicios Educativos (DGOSE) ahora Dirección General de Orientación y Atención Educativa (DGOAE).

La DGOAE diseñó y construyó un modelo de programa de servicio social retomando la filosofía original de Peraj en Israel, adecuándolo al contexto de México, de manera que el programa se establece y consolida como una opción de servicio social para los universitarios (Manual de Operación del Programa de Servicio Social tutorial UNAM-PERAJ “Adopta un amig@, 2017).

Los prestadores de servicio social UNAM-PERAJ “adopta un amigo” tienen la oportunidad de apoyar a la comunidad con un programa educativo de tutoría, basado en una estrategia de integración social y afectiva entre los tutores y los amigos, niños de entre 8 y 12 años de edad, de escuelas de nivel primario, cercanas a los planteles universitarios (Manual de Operación del Programa de Servicio Social tutorial UNAM-PERAJ “Adopta un amig@, 2017).

El programa Peraj “Adopta un Amig@” complementa la formación integral de los jóvenes universitarios, asimismo se convierte en un modelo para el niño y tiene un impacto directo sobre ellos al involucrarse de manera real y efectiva en la atención a población vulnerable y en riesgo social (Manual de Operación del Programa de Servicio Social tutorial UNAM-PERAJ “Adopta un amig@, 2017).

El modelo de participación desarrollado por la UNAM, contribuye como un programa de formación integral de los estudiantes universitarios, ya que ponen en práctica sus conocimientos debido a que desarrollan actividades acordes con su perfil profesional, involucrándose en un proceso educativo, afectivo y social, fungiendo como apoyo a los niños pertenecientes al programa, con la finalidad de mejorar su desempeño educativo y social, generando el establecimiento de un vínculo de amistad que sirva de apoyo frente a diversas situaciones de carácter individual, familiar y de interacción con su ámbito social. A la par de enfatizar el compromiso

social de la universidad (Manual de Operación del Programa de Servicio Social tutorial UNAM-PERAJ “Adopta un Amig@”, 2017).

El trabajo dentro del programa se realiza durante un período de 10 meses, iniciando en el mes de octubre y finalizando en junio. La organización consiste en la formación de 8 equipos, cada uno integrado por 10 tutores y 10 amigos aproximadamente, liderados por un coordinador respectivamente. La división de equipos se realiza de forma aleatoria, procurando integrar tutores de diversas áreas, con la finalidad de obtener un aprendizaje multidisciplinario. De igual forma la conformación del binomio amigo-tutor, se llevó a cabo de forma aleatoria durante este periodo 2016-2017, ya que en ciclos anteriores se realizaba el empate, tomando como base los resultados obtenidos de los cuestionarios de personalidad realizadas a los amigos y tutores Peraj, los cuales son:

- *Cuestionario de Personalidad para niños (CPQ)*
- *Cuestionario Factorial de Personalidad (16PF)*

La dinámica empleada a lo largo del programa se basa en un calendario elaborado por la administración, que establece los días seleccionados al trabajo binomial, trabajo en equipo, convivencia grupal y visitas fuera del aula Peraj.

- Trabajo binomial: Consiste en la actividad donde se emplea un mayor tiempo del calendario, debido a que se trabaja de forma personalizada entre amigo y tutor, enfocando el trabajo de acuerdo a las necesidades evaluadas en el amigo y fortaleciendo sus habilidades.
- Trabajo en equipo: Se refiere a las actividades realizadas dentro del equipo asignado, planteadas por el coordinador en función de las necesidades observadas en la relación entre los miembros, con la finalidad de formar un ambiente de apoyo y comunicación.

- Convivencia grupal: Consta de rallys asignados a diferentes áreas de estudio (matemáticas, cultura general, geografía, semana de la salud y ciencias). Dichos rallys son propuestos y aplicados por coordinadores y tutores según su área de formación, participando todos los integrantes del programa. De igual forma se realizan visitas a diversos recintos universitarios (Sala Nezahualcóyotl, Cine universitarios, Teatro universitario, Bomberos, Espacio escultórico y Alberca olímpica universitaria). Del mismo modo, se llevan a cabo celebraciones de las festividades mexicanas, según el mes correspondiente (Día de muertos, Posadas y Navidad, Día de reyes, Día de la candelaria, Día del niño y Clausura del programa).

Aunado a lo anteriormente mencionado, se asiste a juntas entre coordinadores y tutores, dos veces al mes, abordando temas relacionados con la parte administrativa y del trabajo entre los binomios, obteniendo retroalimentación para la mejora de la convivencia amigo-tutor y grupal.

Asimismo, al inicio e intermedio del programa, se efectúan capacitaciones designados a los tutores, con base en la introducción del programa, función como tutor, características del desarrollo del niño y apoyo en la elaboración de material didáctico.

## **2.1 Objetivos del programa UNAM-PERAJ “Adopta un Amig@”**

El objetivo principal del programa UNAM Peraj “Adopta un Amig@” consiste en vincular a jóvenes universitarios en servicio social como tutores de niños de escuelas públicas, con la finalidad de apoyar su desarrollo personal, académico, social y emocional.

Dentro de las actividades del programa se tiene el fin de apoyar el desarrollo de los menores en las áreas:

- Escolar-educativo: Mejorando su percepción y motivación con respecto a las actividades escolares y fortaleciendo sus hábitos de estudio.
- Afectiva-formativa: Fortaleciendo la autoestima de los niños y posibilitando su capacidad para establecer vínculos interpersonales.
- Social: Desarrollando sus habilidades sociales.
- Lúdico-cultural: Realizando visitas y actividades que permiten a los niños abrir su visión y enriquecer su bagaje cultural, científico y recreativo.

Respecto a los estudiantes universitarios:

- Favorecer su formación integral y compromiso social mediante la atención a población vulnerable y en riesgo.
- Desarrollar su capacidad como facilitadores del aprendizaje y generadores de vínculos socio-afectivos para el crecimiento personal y, el logro de metas y objetivos.
- Fortalecer sus habilidades complementarias al desempeño profesional tales como creatividad, iniciativa, trabajo en equipo, expresión oral y escrita, organización de eventos, autorregulación e integración.
- Consolidar la aplicación de los conocimientos disciplinares adquiridos mediante la identificación, diseño, elaboración e impartición de temáticas útiles para la formación de los niños, de manera dinámica y atractiva que favorezca el interés permanente por todo tipo de conocimiento.

## **2.2 Funciones del Coordinador PERAJ**

Estudiante universitario encargado de ser el líder de un equipo, cumpliendo las siguientes funciones.

- Difusión y promoción del programa en distintas escuelas y facultades de la UNAM.
- Apoyo en la selección de los candidatos a tutor de acuerdo a su experiencia y formación profesional.
- Apoyo en la selección de binomios.
- Coordinar el trabajo binomial y de equipo correspondiente.
- Orientación en el proceso de acompañamiento.
- Seguimiento y apoyo al trabajo tutorial en cada binomio.
- Promover, en los tutores, el análisis y la reflexión constantes de su desempeño con el fin de mejorar su trabajo.
- El diseño, planeación y ejecución de actividades generales.
- Toma de decisiones respecto a situaciones académicas, actitudinales, conductuales, de logística o de organización.

## **2.3 Funciones del Tutor PERAJ**

El estudiante universitario funge como guía en el proceso formativo del niño, por lo que es conveniente que cumpla con un perfil y características particulares.

- Creatividad para generar actividades que motiven el interés de los niños.
- Motivación e interés para trabajar con niños.
- Compromiso y responsabilidad.
- Dominar los contenidos de las diversas asignaturas que ofrece el plan de estudios para los grados de 4° a 6° educación primaria.

- Interés en apoyar a los alumnos para enriquecer sus experiencias académicas y extra académicas.
- Capacidad para la planeación y seguimiento del proceso de tutoría.

El tutor Peraj, debe realizar una serie de funciones con el fin de cumplir el objetivo del programa:

- Conocer las expectativas, intereses y limitaciones que tiene el niño bajo su cargo.
- Fomentar en el niño una actitud perseverante y de logro, como una forma de evidenciar y fortalecer sus capacidades.
- Facilitar las condiciones para que niño plantee sus dudas.
- Explorar y promover las competencias y capacidades de estudio en el niño.
- Generar las condiciones para que los niños adquieran las herramientas que les permitan recrear el conocimiento y prepararse para el siguiente nivel educativo.
- Identificar los problemas académicos y personales que afectan el desarrollo escolar del niño, con la finalidad de canalizarlo cuando requiera una atención especializada.
- Motivar al niño para que participe y se integre a las actividades del grupo.
- Promover el análisis y la reflexión con los niños, como un instrumento de enseñanza-aprendizaje.
- Socializar, discutir y consensuar entre el equipo de tutores, los programas y actividades que fortalezcan su papel, así como las competencias convenientes para el tipo de tutoría que brindará.

- Ayudar al fortalecimiento de las habilidades expresivas y de comunicación de los amigos participantes.

En relación a estas funciones, se encuentra el concepto de andamiaje presente en la Teoría Sociocultural de Vigotsky.

Baquero (2004), menciona que el andamiaje es la interacción entre un sujeto experto, o más experimentado en un dominio, y otro novato, o menos experto, en la que el formato de interacción tiene por objetivo que el sujeto menos experto se apropie gradualmente del saber experto. La idea de andamiaje se refiere, por tanto, a que la actividad se resuelve colaborativamente teniendo en un inicio el control mayor o casi total de ella el sujeto experto, pero delegando gradualmente dicho control, sobre el novato.

Andamiaje incluye una serie de características, con la finalidad de obtener un mejor resultado que llegue a ser perceptible frente a los individuos.

- Ajustable: Adaptar a las capacidades de cada individuo
- Temporal: Evitar que se torne crónico, generando el incumplimiento de los objetivos.
- Audible y visible: Mantener la perceptibilidad frente a los individuos.

Dicho concepto es relacionado con la Zona de Desarrollo Próximo, el cual fue abordado inicialmente por Vigotsky y posteriormente retomado por Woods, Bruner y Ross (1976). La Zona de Desarrollo Próximo, se refiere como:

La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. Vigotsky (1988 en: Baquero, 2004, p.137)

## **2.4 Habilidades para la Vida**

De acuerdo con Givaudan y Pick (2006 en: Figueroa, 2014, p. 8) Habilidades para la vida “son aquellas aptitudes necesarias para tener un comportamiento eficiente y positivo que nos permita enfrentar eficazmente los retos cotidianos y hacernos cargo de las decisiones que afectan nuestra vida”.

Barrientos (2015) menciona que las “Habilidades para la vida” son destrezas para conducirse de cierta manera, de acuerdo con la motivación individual y el campo de acción que tenga la persona, dentro de sus posibilidades sociales y culturales. Asimismo, refiere que son un eslabón o “puente” entre los factores motivadores del conocimiento, las actitudes y los valores, y el comportamiento o estilo de vida saludable. Por lo tanto, menciona que las habilidades promueven el desarrollo de factores de protección comunes a diversos problemas psicosociales y que facilitan a los estudiantes la tarea de enfrentar con éxito las exigencias, demandas y desafíos de la vida diaria; reconociendo el rol de las competencias psicosociales.

Con base en Montoya y Muñoz (2009) el abordaje de las “Habilidades para la vida” dentro del ámbito escolar, permite mejorar desde la convivencia escolar hasta prevenir conductas adictivas, pues dotan a los estudiantes de herramientas que los permitan impulsar los factores de protección y disminuir los de riesgo, permitiendo un mejor desarrollo y una mayor adaptación.

Mangrulkar et. al. (2001 en: Montoya y Muñoz, 2009) enuncian las diferentes teorías que componen el enfoque de “Habilidades para la vida”.



#### - Teoría del Aprendizaje Social

Está basada en el trabajo de Bandura (1982 en: Montoya y Muñoz, 2009). Este autor concluyó que los niños aprenden a comportarse tanto por medio de la instrucción como de la observación. Las influencias que ejerció sobre las habilidades que estamos exponiendo son:

1. La necesidad de proveer a los niños con métodos para enfrentar aspectos internos de su vida social, incluyendo reducción de estrés, autocontrol y toma de decisiones.
2. Para que este enfoque de habilidades para la vida sea efectivo hay que duplicar el proceso por el que los niños aprenden conductas, incluyendo observación y representaciones, además de la simple instrucción.

La teoría del aprendizaje social distingue entre la adquisición y el desempeño. Se puede adquirir una nueva habilidad o conducta mediante la observación. Sin embargo, es necesario que encuentre presente una motivación o incentivación para que la conducta se genere. El reforzamiento desempeña varios roles en el aprendizaje por observación, por lo que es poco probable que un individuo que intenta una nueva conducta persista sin un reforzamiento (Woolfolk, 2010).

#### - Teoría de la Influencia Social- Resistencia a la presión de pares.

Basada en el trabajo de Bandura y en la teoría de la inoculación psicosocial. Desde aquí se reconoce que los niños y adolescentes bajo presión, se involucrarán en conductas de riesgo. Este enfoque fue inicialmente conocido como “educación sobre la resistencia a la presión de grupo de pares”. Evans (1976 en: Montoya & Muñoz, 2009, pág. 2)

Donalson, Graham, Piccinin & Hansen (1995 en: Andrade, Pérez, Alfaro, Sánchez, López, 2009, pág. 2) mencionan que “la resistencia a la presión de grupo de pares es definida como la resistencia del joven ante la expresión abierta de conductas que incitan al consumo como burlas, peticiones o acciones manifiestas realizadas por los pares”.

Asimismo, la iniciación del consumo de drogas se encuentra determinado en gran parte por las influencias sociales y el entorno en que se desarrolle la persona. (Calleja & Aguilar, 2008; Jiménez-Muro, Belmonte, Marqueta, Gargallo & Nerón, 2009 en: Andrade, Pérez, Alfaro, Sánchez & López, 2009).

- Solución Cognitiva de problemas

Basado en la teoría de que la enseñanza de habilidades interpersonales de solución cognitiva del problema en niños a temprana edad puede reducir y prevenir conductas negativas.

Montealegre (2007) concluye que es necesario llevar a cabo procesos de procesamiento productivo, a través de estrategias cognitivas en juegos matemáticos y de construcción de nuevas coordinaciones cognitivas en la resolución de conflictos sobre hechos y conceptos sociales, para desarrollar la función psicológica superior de solución de problemas en los estudiantes (escolares y universitarios).

- Teoría de las Inteligencias Múltiples.

Gardner (1997), postula que todos los seres humanos nacen con ocho inteligencias; sin embargo, se desarrollan en grados distintos, según las diferencias individuales, la cultura y el entorno en que él se encuentre. Asimismo, cada individuo emplea las inteligencias de forma diferente, ya sea al desarrollar habilidades o resolver problemas. Cada inteligencia difiere en cuanto a sus propiedades biológicas, procedimientos, reglas y sistemas. Gardner da un nuevo significado al concepto de inteligencia, al ubicarlo a una amplia variedad de capacidades humanas (Macías, 2002). Las cuales son:

- *Inteligencia Lingüística*: Consiste en el desarrollo del lenguaje y escritura.
- *Inteligencia Musical*: Uso adecuado del ritmo y apreciación musical.

- *Inteligencia Lógico-Matemática*: Considera que el desarrollo de esta inteligencia se encuentra dentro de las etapas sensoriomotriz y operaciones formales postuladas por Piaget, así mismo asume que esta inteligencia relaciona la matemática, la ciencia y la lógica.
  - *Inteligencia Espacial*: Surge a partir de la acción infantil en el mundo
  - *Inteligencia Cinestésico-Corporal*: Capacidad para los movimientos corporales.
  - *Inteligencia Intrapersonal*: Habilidad para conocer los pensamientos, sentimientos y emociones de uno mismo.
  - *Inteligencia Interpersonal*: Capacidad para conocer los pensamientos, sentimientos y emociones de las personas que se encuentran en el entorno.
  - *Inteligencia Naturalística*: Habilidad para reconocer el ecosistema ambiental.
- Teoría de la Resiliencia y el riesgo de Bernard.

Trata de explicar por qué algunas personas responden mejor al estrés y la adversidad que otras. Se considera a la resiliencia como las fortalezas que desarrollan y/o potencian las personas, familias y/o comunidades ante adversidades crónicas (ej. situaciones de pobreza, disfunción familiar, etc.) o puntuales (ej. accidente, enfermedad, atentado terrorista, desastre natural), siendo éstas, el resultado de los procesos que se generan de la interacción entre los factores de protección y de riesgo tanto individuales como ambientales (Mateu, García, Gil & Caballer, 2009)

- Psicología Constructivista

Las teorías de Piaget y Vygotsky sugieren que el desarrollo cognitivo está centrado en el individuo y sus interacciones sociales.

El individuo es una construcción propia que se va produciendo como resultado de la interacción de sus disposiciones internas y su medioambiente y, por lo tanto, su conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción que hace la persona misma. El punto clave del constructivismo no está tanto en el resultado del aprendizaje, sino en el proceso de la adquisición del conocimiento (Chadwick, 2001).

Carretero (1994 en: Chadwick, 2001) menciona que el alumno construye estructuras a través de la interacción con su medio y los procesos de aprendizaje; es decir, de las formas de organizar la información, las cuales facilitarán mucho el aprendizaje futuro. Por lo tanto, los psicólogos educativos, los diseñadores de currículo y de materiales didácticos (libros, guías, manipulables, programas computacionales, etc.), los profesores y en este caso los tutores, deben de tener desarrolladas estas estructuras para estimular el desarrollo de las mismas en los niños.

- Teoría del desarrollo Infantil y adolescente

Los cambios biológicos, sociales y cognitivos que ocurren desde la infancia hasta la adolescencia constituyen la base de la mayoría de las teorías sobre desarrollo humano.

Montoya y Muñoz (2009) mencionan que la OMS basó su iniciativa en dos características añadidas.

Primera: la importancia de la competencia psicosocial en la promoción de la salud, es decir, en el bienestar físico, mental y social de las personas.

Segunda: como consecuencia de los cambios sociales, culturales y familiares de las últimas décadas, es difícil que desde los hogares se realice un aprendizaje

suficiente de estas competencias. Así, propuso que la enseñanza de las diez habilidades se trasladara al contexto de la educación formal.

A continuación, se describen brevemente las 10 habilidades para la vida que menciona la OMS (1993) con la finalidad de ofrecer distintas herramientas psicosociales a niñas, niños y jóvenes, para enfrentarse con ellos y con la sociedad.

- **Conocimiento de sí mismo:** Montoya y Muñoz (2009) menciona que es la habilidad de conocer nuestros propios pensamientos, reacciones, sentimientos, qué nos gusta o disgusta, cuáles son nuestros límites, y nuestros puntos fuertes/débiles. Captar mejor nuestro ser, personalidad, fortalezas, debilidades, actitudes, valores, aficiones. Construir sentidos acerca de nosotros mismos, de las demás personas y del mundo que compartimos. Saber qué se quiere en la vida e identificar los recursos personales con que se cuenta para lograrlo.
- **Empatía:** Este concepto fue utilizado primeramente en la década de los 30 por teóricos de la personalidad, en los 50 por psicoterapeutas rogerianos, en los 60 por teóricos del condicionamiento y actualmente es utilizado por psicólogos sociales para la explicación de la conducta altruista.

Repetto (1977) refiere a la empatía como la comprensión de los sentimientos de otro. Se encuentran presentes dos vertientes, por un lado, es un fenómeno autónomo y por el otro como una actividad que se adquiere con el ejercicio en sensibilidad empática. Asimismo, Eisenberg y Strayer (1992) considera a la empatía como una respuesta emocional que brota del estado emocional de otro y que es congruente con ese estado emocional del otro.

La empatía tiene la función de beneficiar tanto a nosotros mismos como a los otros. Esta habilidad ayuda al alumno a comprender mejor al otro y por tanto responder de forma consecuente con las necesidades y circunstancias de la otra persona (Montoya & Muñoz, 2009).

- **Comunicación efectiva o asertiva:** La persona expresa con claridad lo que piensa, siente o necesita, teniendo en cuenta los derechos, sentimientos y valores de sus interlocutores. Para esto, al comunicarse da a conocer y hacer valer sus opiniones, derechos, sentimientos y necesidades, respetando las de las demás personas.

Asertividad es la habilidad de expresar tus pensamientos, sentimientos y percepciones, de elegir cómo reaccionar y de hablar por tus derechos cuando es apropiado, Esto con el fin de elevar la autoestima y de ayudar a desarrollar la autoconfianza para expresar el acuerdo o desacuerdo cuando es importante. (Elizondo, 1999, pág.17).

Aguilar (1987 en: Elizondo,1999), propone la existencia de nueve componentes que conforman la estructura de una conducta asertiva:

- 1) Respetarse a sí mismo: Contemplarse como un ser humano que necesita abastecerse de energía y cuidarse a sí mismo.
- 2) Respeto por los demás: Tratar a los demás con dignidad y respeto, es decir generar empatía.
- 3) Ser directo: Implica que los mensajes transmitidos sean claros, sencillos y precisos
- 4) Ser honesto: Crear una comunicación sin minimizar el verdadero deseo o sentimiento para así no recurrir a la mentira.
- 5) Ser apropiado: Que la comunicación se de en un tiempo y contexto adecuado.

- 6) Control emocional: Ordenar las emociones para que estas no lleguen a niveles de intensidad que provoquen reacciones ineficientes.
  - 7) Saber decir: la comunicación depende de la estructura del mensaje y el objetivo que perseguimos.
  - 8) Saber escuchar: Este proceso activo requiere esfuerzo para la comprensión de lo que los demás desean transmitirnos.
  - 9) Ser positivo: Los demás al igual que nosotros mismos, nos damos cuenta que intentamos beneficiar y ayudar.
- **Relaciones interpersonales:** Establecer y conservar relaciones interpersonales significativas, así como ser capaz de terminar aquellas que bloquean el crecimiento personal. El primero es aprender a iniciar, mantener o terminar una relación; el segundo aspecto clave es aprender a relacionarse en forma positiva con las personas con quienes se interactúa a diario.
  - **Toma de decisiones:** Smith y Kosslyn (2008), considera que una decisión es una elección entre posibilidades, la decisión surge cuando una persona con una necesidad insatisfecha realiza una acción para satisfacer una necesidad o deseo. Dentro de la toma de decisiones se encuentran presentes una serie de variables: la incertidumbre de las consecuencias ya sean beneficios o pérdidas, así como el valor de las opciones a elegir. Dentro de la toma de decisiones, existe frecuentemente una opción dominante frente a otras variables.
  - **Solución de problemas y conflictos:** Podemos aceptar los conflictos como motor de la existencia humana, dirigiendo nuestros esfuerzos a desarrollar estrategias y herramientas que permitan manejarlos de forma creativa y flexible, identificando en ellos oportunidades de cambio y crecimiento personal y social.

- **Pensamiento creativo:** capacidad para idear algo nuevo, relacionar algo conocido de forma innovadora o apartarse de esquemas de pensamiento o conducta habituales. Cuestionar hábitos, abandonar inercias y abordar la realidad de formas novedosas. De Bono (1992 en: Wong, 2010) comenta que el pensamiento creativo es el que genera ideas o alternativas muy inspiradoras, otra forma de llamarlo es pensamiento divergente, éste tiene el propósito de pensar, crear mucho más allá de los límites conocidos. Un punto importante es evitar juzgar las ideas que se tienen y generarlas sin reparar en la calidad inicial de las mismas.

Rodríguez (1997) habla de que sobresalen cuatro características como distintivas del pensamiento creativo:

- **Fluidez:** La capacidad de producir muchas ideas en torno a un tema determinado.
- **Flexibilidad:** Se refiere a la variedad y heterogeneidad de las ideas producidas; nace de saber contemplar la realidad desde ángulos nuevos.
- **Originalidad:** Se refiere a la rareza relativa de las ideas; puede evaluarse con criterio estadístico: si de 100 sujetos apenas el 3 o 4% hallan tal idea, entonces la consideramos original.
- **Elaboración:** Se refiere a la factibilidad; que las ideas inventadas sean realizables y, en su caso, rentables.

Una aplicación sencilla y redituable del pensamiento creativo consiste en buscar diferentes puntos de entrada.

- **Pensamiento crítico:** Analizar experiencias e información y ser capaz de llegar a conclusiones propias sobre la realidad. El pensamiento crítico



requiere la puesta en acción tanto de habilidades cognitivas, como de competencias emocionales.

Campos (2007) menciona que el pensamiento crítico es considerado una combinación compleja de habilidades intelectuales que se usa con fines determinados como es el analizar cuidadosa y lógicamente información para determinar su validez, la veracidad de sus argumentación o premisa y la solución de una problemática.

Este pensamiento da pie al desarrollo del pensamiento reflexivo e independiente, así como a la metacognición, permitiendo generar estrategias para la toma de decisiones ya que se evalúan las ideas con la finalidad de identificar cuáles son las adecuadas.

Dewey (en: Campos, 2007) refiere que el pensamiento crítico es una consideración activa, persistente y cuidadosa de una creencia o forma supuesta del conocimiento a la luz de los fundamentos que lo sustentan y las conclusiones a las que se dirige, considerando que tiene tanto componentes intelectuales como emocionales.

Asimismo, Campos (2007) considera al pensamiento crítico como un proceso caracterizado, por ser:

- Activo: El sujeto está a cargo del proceso de su pensamiento.
- Intencional: Es un proceso deliberado, orientado a obtener conclusiones.
- Basado en principios: Proceso sistemático, aplica principios a las premisas y argumentos.
- Evaluativo: Proceso que evalúa lo correcto e incorrecto, relevante o irrelevante de un argumento para generar una conclusión.

Por otro lado, Paul (1997 en: López, 1998) hace mención que este pensamiento puede ser percibido por dos componentes:

- a. Un conjunto de habilidades para procesar y generar información y opiniones.
  - b. El hábito, basado en un compromiso intelectual, de usar esas habilidades para guiar la conducta.
- **Manejo de sentimientos y emociones:** Comprender mejor lo que sentimos implica tanto escuchar lo que nos pasa por dentro, como atender al contexto en el que nos sucede.

Esta habilidad también es llamada como Inteligencia Emocional es definida por Mayer y Salovey (1997, p.10 en: Salguero, Fernández, Ruíz, Castillo y Palomera 2011) como “la habilidad para percibir, valorar y expresar las emociones con exactitud; la habilidad para acceder y generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para entender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones y promover el crecimiento emocional e intelectual”.

Por otro lado, Goleman (1996) menciona que la inteligencia emocional se refiere a las características como, la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y, por último, pero no por ello, menos importante, la capacidad de empatizar y confiar en los demás.

- **Manejo de las tensiones y estrés:** Identificar las fuentes de tensión y estrés en la vida cotidiana, saber reconocer sus distintas manifestaciones y encontrar vías para eliminarlas o contrarrestarlas de manera saludable.

El estrés es la respuesta biológica y psicológica al estímulo estresor. Orlandini (1999) menciona que Hans Selye define al estrés como una

respuesta biológica inespecífica, estereotipada y siempre igual al estresor, mediante cambios en el sistema nervioso, endocrino e inmunológico, de significado defensivo.

Por otro lado, la mente responde al estrés mediante percepciones, conocimientos, memoraciones, emociones, defensas, y mecanismos de enfrentamiento, cambios en las actitudes y en la autoestima, conductas y síntomas.

Orlandini (1999) menciona que a través de esas respuestas el individuo puede lograr la percepción del agente del estrés e interpretar su significado como favorable o desfavorable. El conocimiento determina la capacidad o incapacidad de que el sujeto dispone para enfrentar la demanda que supone un estresor. Pueden intervenir en el proceso las memoraciones detalladas de los sucesos traumáticos y las modificaciones afectivas, tanto de emociones positivas y placenteras, como negativas. Se genera la actividad de los mecanismos de defensas como la negación, la represión, la evitación, etc. Se producen cambios en las actitudes. La estima del sujeto suele deteriorarse debido a los sucesos traumáticos y ocurre la aparición de síntomas psíquicos como la fatiga, escasa concentración insomnio etc.

Una forma de reducir el estrés son las cogniciones que modulan la percepción del estrés de tal manera que aumentan o disminuyen el impacto del psicotrauma y la cadena de acontecimientos fisiológicos y psicológicos que terminan provocando enfermedad.

Por otra parte, existen los mecanismos de enfrentamiento que resultan facilitados por experiencias previas exitosas, una autoestima adecuada, estado de ánimo alegre, la esperanza en la solución del conflicto y el aliento que provee la red de apoyo social. En suma, los procesos de enfrentamiento

significan los esfuerzos intrapsíquicos y de la acción para controlar, tolerar, reducir o menospreciar las demandas internas o del ambiente.

El incremento de dichas habilidades varía según el desarrollo emocional, cognitivo y social de cada individuo. Por lo tanto, en el próximo capítulo se describirán y diferenciarán las diversas características que conciernen el desarrollo evolutivo de cada persona, en relación de la etapa en que se encuentran los amigos y tutores Peraj.

### **3. Características del Desarrollo**

El desarrollo de cada individuo, se encuentra relacionado según la edad cronológica en que se ubica. A través de ciertos años se van presentando cambios no sólo físicos, sino también emocionales, cognitivos y sociales.

A continuación, se abordará un análisis respecto al progreso experimentado por los tutores y amig@s Peraj en el transcurso de sus respectivas etapas (niñez intermedia-tardía y adultez emergente).

#### **3.1 Características del Desarrollo en el Amig@ PERAJ**

Los niños que cursan el nivel básico en la etapa escolar, son denominados amigos Peraj, localizándose en un rango de entre 7 y 10 o 12 años de edad; a lo largo de esta etapa, Craig & Baucum (2009) mencionan que se produce un crecimiento corporal lento y regular, por lo cual el niño se encuentra en un periodo de calma antes del rápido y repentino crecimiento en la pubertad donde las proporciones corporales son los cambios más pronunciados en esta etapa, lo anterior se relaciona con la teoría psicosexual de Freud, donde “denomina la etapa de latencia, porque los impulsos violentos están normalmente inactivos. Pero se trata tan sólo de un momento de calma antes de la tormenta de la pubertad, cuando los impulsos previos reemergen en una nueva combinación” (Erikson, 1983, p. 234).

Por otro lado, refieren que no todos los niños maduran a la par, en este cambio intervienen factores en conjunto como el nivel de actividad, el ejercicio, la alimentación, factores genéticos y el sexo; en general el crecimiento gradual en las niñas prosigue hasta los 9 años y en los varones hasta los 11 años aproximadamente.

Relacionando lo anterior, Nichols (1990 en: Craig & Baucum 2009) mencionan que el desarrollo motor del niño es mucho más gradual y coordinado; por lo que adquiere

mayor dominio sobre los movimientos controlados y propositivos en la etapa escolar.

Antes de la pubertad, las expectativas culturales se relacionan ampliamente con las diferencias de género en las habilidades motoras más que las variantes físicas. Asimismo, tales diferencias guardan estrecha relación con el momento en que el niño practica una habilidad determinada. Por otra parte, aumenta el control que los niños ejercen sobre el cuerpo, por lo que permanecen sentados y atienden durante periodos de tiempo cada vez más largos (Craig & Baucum, 2009)

Craig y Baucum (2009) mencionan que este periodo es beneficioso para el niño al aprender y perfeccionar varias habilidades, desde la lectura, la escritura y las matemáticas, hasta jugar y realizar cualquier deporte.

El niño se concentra en probarse a sí mismo, en superar sus propios retos y los que el mundo le impone. Lo anterior se relaciona con la teoría psicosocial de Erikson, donde se mencionan ocho edades del hombre; el niño en la etapa escolar se encuentra en la edad 4 (Industria versus Inferioridad), en donde el niño aprende a obtener reconocimiento mediante la producción de cosas por lo que desarrolla un sentido de la industria, esto quiere decir que se adapta a las leyes inorgánicas del mundo de las herramientas, por lo que completar una situación productiva constituye una finalidad que gradualmente reemplaza a los caprichos y los deseos del juego” (Erikson, 1983, p.233).

Papalia y Martorell (2017) menciona que a la par, el niño crea conceptos más complejos de sí mismo y mejora la comprensión emocional y su control.

Una parte fundamental del programa Peraj, es detectar y conocer las características de la autoestima de cada amigo, ya que así se puede trabajar sobre ello, desde el inicio del programa.

Por lo tanto, Bednar, Wells y Peterson 1995; Harter, 1999 en: Santrock 2006, mencionan estrategias para mejorar la autoestima.

- *Identificación de las causas que dan lugar a una baja autoestima.* Los niños presentan una alta autoestima cuando obtienen resultados positivos en las áreas de su vida que más les importan, por lo que el animar al niño a identificarlas y valorarlas es el principal objetivo a cumplir.
- *Proporcionar apoyo emocional y aprobación social.* las alternativas del apoyo y ánimo pueden provenir de algún adulto relevante en la vida del niño, ya que en ocasiones algunos niños con baja autoestima provienen de entornos conflictivos.
- *Ayudar a conseguir logros.* Enseñar directamente capacidades y habilidades, puede llevar a un logro de objetivos establecidos.
- *Ayudar a enfrentarse a los problemas.* Dar a conocer al niño los problemas de manera realista, honesta y sin tácticas de defensa, lo que genera pensamientos de autoevaluación positiva que llevan al aumento de la autoestima.

Debido a que en la niñez intermedia se observan diversos cambios en el desarrollo emocional. Kuebli, (1994 en: Papalia, Feldman & Martorell, 2012) menciona los siguientes.

- Mayor capacidad para entender emociones complejas (estas emociones se interiorizan y se integran)
- Experimentan más de una emoción concreta en una situación determinada.
- Mayor tendencia a tomar en consideración los hechos que dan lugar a una reacción emocional.
- Mejoría en la capacidad de suprimir y ocultar reacciones emocionales negativas.
- Estrategias personales para reconducir los sentimientos.

Debido a que el niño presenta dichos cambios en su desarrollo emocional, es importante que sus relaciones familiares guíen con su ejemplo y experiencias de vida y así proporcionen herramientas para que dicho desarrollo sea positivo.

La inteligencia emocional es otro factor que los niños deben ir fijando en su desarrollo, formando así una autorregulación la cual comprende la capacidad para controlar las emociones y sentimientos propios y ajenos, estableciendo diferencias entre ellos y así usar la información obtenida guiando los propios pensamientos y acciones. Salovey y Mayer (1990 en: Santrock, 2006).

De igual manera los autores anteriormente mencionados refieren otro aspecto que va de la mano, y es que los niños se muestran capaces de evaluar con precisión las situaciones estresantes, para así, determinar el grado de control que ejercen sobre ella. Los niños con mayor edad crean alternativas para hacer frente a situaciones estresantes y utilizan más estrategias cognitivas, por lo que dirigen intencionalmente sus pensamientos hacia una situación que causa menos estrés. En conclusión, el niño crea herramientas y desarrolla habilidades para el afrontamiento de dichas situaciones adversas.

De acuerdo con la teoría cognoscitiva de Piaget, los niños entre los 7 y los 12 años se encuentran en la etapa de las Operaciones Concretas; donde el niño se vuelve más competente en tareas de razonamiento lógico, por lo que su pensamiento comienza a ser reversible, flexible y más complejo, también desarrolla habilidades como distinguir la fantasía de la realidad y adquiere las nociones de clasificación, deducción e inducción; por otro lado comienza a emitir juicios de causa o efecto, seriación, inferencia transitiva, pensamiento espacial, conservación y trabajo con números y al mismo tiempo deja de ser intuitivo y egocéntrico (Craig & Baucum, 2009)

En relación a lo anterior, Delval (1996) menciona que este periodo es concreto, dado que las operaciones no se dirigen a las hipótesis, no obstante, están ligadas



directamente a los objetos, lo que implica la necesidad de remitirse a un objeto tanto en forma directa o en pensamiento.

Por otra parte, el niño comienza a organizar en un sistema aspectos que permanecían muy inconexos y esto genera que la mayoría de las características de la etapa preoperatoria desaparezcan, por lo que Delval (1996) comenta que esto se refiere a que el niño alcanza formas superiores de organización de su conducta.

La transición del Pensamiento Preoperacional al de las Operaciones Concretas no ocurre de un momento a otro; para este cambio se necesitan muchos años de experiencia en la manipulación, conocimiento y el aprendizaje de los objetos del entorno. Con base en la teoría psicogenética de Piaget, el niño avanza al Pensamiento Operacional casi sin ayuda; a medida que explora el ambiente físico, se hace preguntas y va encontrando las respuestas, por lo que al final del proceso aprende formas de pensamiento más complejas (Craig & Baucum, 2009).

Las operaciones le permiten al niño comprender la realidad de una manera más adaptada, por lo que logra la asimilación y la acomodación en este periodo (Bendersky, 2004)

Aunado a lo anterior Craig y Baucum (2009) mencionan que importantes progresos ocurren en la capacidad de retención de los niños durante la etapa de Operaciones Concretas. El niño en esta etapa aprende procesos, estrategias y métodos que mejoran su memoria.

En relación Craig y Baucum (2009) también refieren que, para los teóricos del procesamiento de la información, la mente humana es similar a una computadora, de esto se concluye que las funciones cognoscitivas se concentren en la atención y la solución de problemas, junto con dos funciones esenciales que tienen un amplio desarrollo durante la niñez: la memoria y la metacognición.

Por otra parte, la metacognición consiste en reflexionar sobre el pensamiento, por lo que denota los complejos procesos intelectuales que le permiten al niño supervisar sus pensamientos, memoria, conocimiento, metas y acciones. En la niñez media el niño planea, toma decisiones y resuelve problema, consecuentemente aprende habilidades metacognoscitivas que emplea. La capacidad de vigilar el pensamiento y la memoria comienza de los siete a los 10 años. Pero incluso entonces la metacognición es mejor si el material por aprender es común o conocido (Hasselhorn, 1992, en (Craig & Baucum, 2009). “Igual que otros aspectos de la capacidad cognoscitiva, las habilidades metacognoscitivas siguen perfeccionándose hasta la adolescencia”(Craig & Baucum, 2009, p. 287.)

Por otra parte, a lo largo de este tiempo, el niño va generando un aumento de las características psicológicas en sus autodefiniciones, a la par, también se detecta un incremento de los aspectos sociales del yo y a consecuencia de ello, se consideran integrantes de un grupo social.

Con respecto a la teoría sociocultural Vigotsky plantea que “en el desarrollo sociocultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, en el ámbito social, y más tarde, en el ámbito individual; primero entre personas (interpsicológica) y después en el interior del propio niño (intrapsicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos” (Vigotsky,1979 en: Martínez, 1999). Lo anterior se relaciona con el concepto de andamiaje que fue acuñado por Vigotsky y posteriormente se desglosará.

Por otra parte, Piaget (1932; Piaget e Inhelder, 1969 en: Papalia, 2012) describió el desarrollo moral en tres etapas:

- La primera etapa, se basa en la obediencia rígida a la autoridad. A consecuencia del egocentrismo que se presenta, no pueden ver o imaginar a un problema en más de una manera.

- La segunda etapa se caracteriza por la flexibilidad creciente. A medida que los niños interactúan y entran en contacto con una mayor variedad de puntos de vista de la gente, empiezan a hacer a un lado la idea de que hay un único concepto y estándar del bien y el mal para así comenzar a desarrollar su propio sentido de la justicia basado en el trato justo o igual para todos. Como pueden considerar más de un aspecto en alguna situación, pueden hacer juicios morales más flexibles.
- La tercera etapa es el paso a la equidad, ya que se define por la nueva creencia de que todos deben ser tratados por igual.

Kohlberg (1973 en: Santrock, 2006) propuso otro enfoque del desarrollo moral, basándose en la teoría propuesta por Piaget; menciona la existencia de tres niveles en el desarrollo moral que se dividen en 2 estadios cada uno, centrando la etapa escolar en los dos primeros niveles.

1. El razonamiento preconventional: (No hay interiorización), se desarrolla antes de los 9 años de edad y es el nivel más bajo del razonamiento moral; en este nivel, el bien y el mal se determinan en relación a recompensas o castigos.
  - Estadio 1. Moralidad heterónoma: Los individuos basan sus decisiones morales en el miedo al castigo.
  - Estadio 2. Individualismo, propósito instrumental e intercambio: los individuos persiguen su propio interés, pero dejan que otros también lo hagan, dando así un intercambio equitativo.
2. Razonamiento convencional: (Hay una interiorización intermedia), se desarrolla en la adolescencia temprana en donde los individuos se atienen a los principios, pero existen principios externos.
  - Estadio 3. Expectativas interpersonales mutuas, relaciones y conformidad interpersonal: Valoran la confianza, la preocupación y la lealtad hacia los demás como base para plantear juicios morales.
  - Estadio 4. Moralidad de los sistemas sociales: Los juicios morales basados en la comprensión del orden social, la ley, la justicia y el deber.

Por lo tanto, se es una etapa de transición, donde existen mayores cambios cognitivos, que físicos, ya que el niño desarrolla un crecimiento en su razonamiento, a través de la experiencia, que lo llevan a un pensamiento con mayor complejidad.

### **3.2 Características del Tutor PERAJ**

Los alumnos que cursan la licenciatura y que fungen como tutores Peraj, se encuentran en un rango de edad que van entre los 20 y 25 años, encontrándose en la etapa de Adulthood emergente, la cual ocurre entre los 18 y 25 años. Dentro de esta etapa, se presenta un gran número de cambios, ya que la persona se encuentra en la transición de convertirse en una persona independiente.

Dichos cambios se centran tanto en el pensamiento, personalidad y comportamiento del adulto, los cuales se generan a partir de factores personales, sociales y culturales, más que cronológicos o biológicos, debido a que se enfrentan día tras día a la toma de decisiones y resolución de problemas (Craig & Baucum, 2009).

Asimismo, Santrock (2006) hace mención de una serie de factores que se presentan en esta etapa, como es el estrés experimentado debido a la vida universitaria generado por los profesores, exámenes y a la constante evaluación que presentan. Esto aunado a las expectativas del futuro, relaciones familiares, relaciones íntimas y situación económica.

De acuerdo con la teoría de Piaget, los adultos jóvenes se encuentran dentro del pensamiento operacional formal; no obstante, gran número de autores refieren que no todos los adultos llegan a este nivel, debido a la influencia de su contexto aunado a que “no todos los adultos avanzan o estructuran su vida en la misma forma, los caminos se bifurcan en esta etapa y, por tanto, los adultos presentan menos aspectos comunes que lo niños” (Craig & Baucum, 2009).

Piaget al igual que los psicólogos del procesamiento de la información, consideraba que los adultos jóvenes al centrarse en un área concreta, la desarrollan de forma más completa. Asimismo, afirmaba que al poseer mayor número de conocimientos que los adolescentes, mantienen un nivel de pensamiento cuantitativamente más avanzado (Santrock, 2006).

La elaboración de hipótesis es un factor que refiere la entrada de la etapa de operaciones formales, a la par de tomar en cuenta más de una posibilidad de solución frente a una problemática.

Dentro de este período los sujetos constituyen un pensamiento hipotético deductivo ya que soy capaces de obtener consecuencias necesarias de verdades simplemente posibles, en conjunto con la capacidad de razonar sobre proposiciones (Bendersky, 2004).

Delval (1996) menciona que en la adultez se continúa con el uso de esquemas sensoriomotores y concretos debido a que la mayor parte de las tareas que se ejecutan no requieren de una actuación formal. Sin embargo, cuando este nivel de ejecución es necesario para la resolución del problema, pueden surgir obstáculos que dificulten la aplicación de las estrategias formales ya que requieren más tiempo y energía mental.

La capacidad que se tiene para aplicar estrategias formales se encuentra influenciado por la familiaridad y habituación que se tiene frente al tipo de problema planteado y la resolución que lleve a cabo (Delval, 1996).

Bendersky (2004) afirma que, para Piaget, la persona es consciente de los resultados que obtiene, pero no de los mecanismos que transforman su pensamiento, concluyendo que el progreso cognitivo es constructivo debido que implementa diversas reestructuraciones.

Por otro lado, el autor William Perry (1970-1999 en: Santrock, 2006) considera que la persona al llegar a la adultez, entra en un pensamiento reflexivo y relativista, ya que mantiene una mayor consciencia y respeto hacia las diversas opiniones, enfoques e ideas de los demás. Desarrollando un razonamiento más profundo, en relación a su vida personal, trayectoria profesional y laboral, reflexionando frente a la resolución de problemáticas a las que se afronte.

John Dewey define el pensamiento reflexivo como:

“La consideración activa, persistente y cuidadosa de la información o de las creencias a la luz, de la evidencia que las apoya y de las conclusiones a las que dan lugar” Dewey (1910-1991 en: Papalia & Martorell, 2017, p.398).

El pensamiento reflexivo surge a partir de la formación de neuronas, sinapsis y conexiones dendríticas, entre los 20 y 25 años, desarrollando paulatinamente las regiones de la corteza cerebral que manejan el pensamiento del nivel superior quedando completamente mielinizadas. Permitiendo al adulto tomar decisiones con mayor cautela y madurez, generando una estabilidad física, emocional y social (Papalia & Martorell, 2017).

Schaie y Willis (2000) proponen un modelo del ciclo vital del desarrollo cognoscitivo, donde examinan el desarrollo de los usos del intelecto dentro de un contexto social, estableciendo 7 etapas, que funcionan como metas motivacionales que suceden en varias fases de la vida. Dichas metas pasan de la adquisición de información y habilidades a la integración práctica de conocimientos y habilidades para una búsqueda de significado.

El adulto emergente se encuentra dentro de la Etapa del Logro, la cual, ejemplifica que un adulto joven adquiere un conocimiento para alcanzar metas como una carrera y una familia.

Asimismo, investigadores consideran que la creatividad llega a su máximo desarrollo en la edad adulta; no obstante, esta varía según el campo de estudio. A continuación, se mencionan una serie de características que influyen el proceso de creatividad y logros obtenidos:

- La magnitud del descenso en la productividad.
- Diferencias existentes entre las áreas de creación.
- Diferencias individuales con respecto a los logros conseguidos a lo largo de la vida.

Santrock (2006) manifiesta que, por medio de investigaciones basadas en entrevistas, Mihaly Csikszentmihalyi (1995), descubrió el concepto de estado de flujo, el cual refiere, un estado elevado de satisfacción que surge cuando nos enfrentamos a retos mentales o físicos que ocupan toda nuestra atención. Dicho estado se puede conseguir por medio del fortalecimiento de la curiosidad e interés de cada individuo, buscando entornos que estimule la creatividad y estableciendo un objetivo concreto al que aspirar.

John Holland (en: Santrock, 2006) menciona que cuando un individuo encuentra la ocupación que mejor se relacione con su personalidad, se desarrollará de una forma más cómoda y satisfactoria. Considera seis tipos de personalidad ocupacional: realista, investigador, artístico, social, emprendedor y convencional. Dichos tipos, se encuentran presentes en los tutores “Peraj” ya que, al elegir su licenciatura, ubicaron sus aptitudes, conocimientos y la influencia de su entorno, permitiendo elegir su trayectoria profesional de forma más adecuada y precisa.

- Realista: Individuos con dificultades de socialización, preferencia por realizar actividades manuales y desarrollarse en espacios abiertos.
- Investigador: Individuos que presentan indiferencia ante las relaciones sociales, distantes e inteligentes, mostrando un mayor interés hacia las ideas que las personas.

- Artístico: Individuos creativos que disfrutan trabajando con ideas y con materiales que les permitan expresarse de manera innovadora.
- Social: Individuos con un mayor interés hacia situaciones sociales que intelectuales, inclinación por ayudar a otros.
- Emprendedor: Individuos con interés por dominar a otros, con la finalidad de conseguir sus objetivos.
- Convencional: Individuos con preferencia por desarrollar tareas relacionadas con cifras que prefieren desempeñar labores administrativas antes que trabajar con ideas o con gente.

Elegir una trayectoria profesional adecuada, se encuentra influenciada por los elementos que considere más importante en su vida (Santrock, 2006).

Un factor de gran importancia en esta etapa son las relaciones sociales y el entorno en que se desarrolla el individuo, ya que el formar redes de apoyo permite a los individuos afrontar situaciones de estrés y tener un mejor estado de salud, a la par de desarrollar habilidades para una vida futura.

Dentro de etapa se presenta un cambio en la búsqueda de la identidad adulta, cambio que se le acuñó el término “recentramiento”. Dicho concepto consta de tres fases, las cuales se centran en poder, responsabilidad y toma de decisiones Tanner (2006 en: Papalia et al; 2012):

- Etapa 1: Al comienzo de la adultez emergente, el individuo todavía se encuentra inserto en la familia de origen, pero empiezan a crecer las expectativas de autoconfianza y autonomía.



- Etapa 2: Durante la adultez emergente, el individuo sigue vinculado con su familia, pero ya no está inserto de ella. En esta etapa se caracteriza por la presencia de actividades temporales y de exploración en diversas materias escolares, trabajos y con diversas parejas. Hacia el final de esta etapa, el individuo comienza a establecer compromisos serios y a ganar los recursos necesarios para mantenerlos.
- Etapa 3: El individuo pasa a la adultez temprana, Esta fase se distingue por la independencia de la familia de origen y la dedicación a una carrera, pareja y, posiblemente, los hijos.

La relación con los padres es un denominador central en el crecimiento del adulto en cuanto a la búsqueda de la independencia de estos.

Para los adultos emergentes, es de gran importancia el papel que ejercen sus padres sobre ellos, ya que necesitan de su aceptación empatía y apoyo para continuar desarrollándose plenamente, enfatizando su apoyo económico, fundamentalmente para la educación, porque a partir de ello se desglosa la posibilidad que el adulto emergente obtenga éxito y plenitud en su adultez (Aquilino 2006 en: Papalia, 2012).

Papalia (2012) hace mención de cuatro modelos que permiten entender el desarrollo psicosocial de la adultez: Modelo de etapas normativas, modelo del momento de los eventos, modelos de rasgos y modelos tipológicos.

### **Modelo de etapas normativas**

Establece que los adultos siguen una secuencia básica de cambios psicosociales relacionados con la edad, refiriéndose como normativos debido a que parecen comunes en la mayoría de los integrantes de una población.

“Los adultos tempranos que desarrollaron un sentido sólido del yo están listos para fundir su identidad con la de otra persona. La formación de la identidad se extiende a los años adultos, y por eso, según Erikson, también se pospone la consecuencia de la intimidad” (Papalia, 2012, p.418).

Por lo tanto, dentro de este modelo, se ejemplifica la Teoría de Erikson, la cual refiere ocho etapas, también consideradas como crisis, pertenecientes a su teoría psicosocial, dentro del cual, el adulto emergente se caracteriza por encontrarse en la sexta etapa, *intimidad frente al aislamiento*, dicha etapa abarca los últimos años de la adolescencia y los primeros de la adultez. La intimidad va más allá de la sexualidad, refiriéndose como la capacidad de no perder la identidad personal, al relacionarse con otra persona de uno u otros sexos. El establecimiento de la intimidad se ve influido por la solución de las cinco etapas anteriores. Erikson, (1963 en: Craig & Baucum, 2009).

Permite conocerse a uno mismo y conocer a otros, generando la posibilidad de establecer una relación en pareja con alguien compatible, que satisfaga sus necesidades. Erikson, considera que las personas que no pueden establecer compromisos personales profundos con lo demás, corren el riesgo de aislarse y ensimismarse. Considera la virtud del amor, como la resolución de esta etapa, haciendo mención que las personas que logran tener una pareja y formar una familia con ella, logran un desarrollo sano. No obstante, quienes no forman una familia, obtienen graves consecuencias en su desarrollo (Papalia & Martorell, 2017).

Dicha teoría permite la identificación de tareas del desarrollo que generan una adecuada adaptación. Asimismo, Papalia (2012) sostiene la idea de que los seres humanos cambian y se desarrollan durante toda la vida, independientemente de que sigan o no patrones específicos.

Diversos autores identificaron tareas a desarrollar para obtener una sana adaptación, dentro de las cuales se encuentran: Terminar la escuela, incorporarse

al mundo laboral, adquirir independencia económica, formar relaciones en pareja y desarrollar un yo independiente y seguro. Arnett, Scharf, Mayseless & Kivenson (2004 en: Papalia, 2017).

### **Modelo del momento de los eventos**

Sostiene que el curso del desarrollo depende del momento en que ocurran ciertos eventos en la vida de las personas, los cuales difieren según la cultura y la generación.

El modelo del momento de los eventos reduce su utilidad a culturas y épocas donde las normas de conducta son estables y conocidas, por lo que, enfatiza el curso individual de la vida, generando la duda respecto a los cambios sucedidos universalmente con la edad (Papalia & Martorell, 2012).

### **Modelos de Rasgos**

Busca la estabilidad o el cambio en los rasgos de personalidad. Costa y McCrae (en: Papalia & Martorell, 2017) desarrollaron un modelo de cinco factores, los cuales se encuentran vinculados con aspectos de salud y bienestar:

- Neuroticismo: Inestabilidad emocional
- Extroversión: Cordialidad, asertividad, actividad, búsqueda de excitación y emociones positivas.
- Apertura a la experiencia: Adaptación a nuevas ideas.
- Escrupulosidad: Competentes, ordenadas, cumplidas, decididas y disciplinadas.
- Agradabilidad: Fiables, francas, altruistas, obedientes, modestas e influenciables.

Por otra parte, Salovey & Mayer (1990 en: Papalia, 2017) acuñan el término Inteligencia Emocional, “el cual se refiere a cuatro competencias relacionadas: las

habilidades para percibir, usar, entender y manejar, o regular, las emociones, tanto propias como ajenas, de modo que nos permitan alcanzar las metas”.

La Inteligencia Emocional, permite obtener una mayor adaptación en el entorno social en el que se desarrolle el individuo, tanto en el ámbito laboral, como social y personal.

El razonamiento moral es un factor de gran importancia en el desarrollo del individuo, Kohlberg (1973 en: Santrock. 2006) hace mención de tres etapas que atraviesa el ser humano para llegar a un óptimo razonamiento moral, refiriendo al adulto emergente dentro del *Razonamiento Posconvencional*, en el cual, el adulto reconoce caminos alternos, explora las distintas opciones, estableciendo un código moral personal mediante el que se rige como individuo.

Asume que es la etapa final en la que el razonamiento moral llega a su plenitud, no obstante, considera que esa plenitud depende de las experiencias en las que cada individuo se enfrenta ya que las vivencias generan un cambio en el pensamiento y acciones de cada persona.

El adulto emergente comienza a experimentar una serie de cambios emocionales y personales debido a que se encuentra finalizando la vida estudiantil, para adentrarse en la vida laboral, dando paso a la búsqueda de independencia, que conlleva responsabilidades y exigencias para lograr sus propios objetivos a través de un pensamiento reflexivo.

Al ser dos etapas de cambio, tanto jóvenes y niños, se enfrentan a mayores exigencias internas y por parte del medio en el que se desenvuelven. Generando por medio de ellos, que ambas etapas se complementan, aprendiendo una de la otra, por el hecho de que las experiencias del adulto guían de manera positiva la visión del quehacer del niño, asimismo, el adulto obtiene un aprendizaje del niño, por el interés que el amigo refleja hacia el tutor, así como, la motivación de buscar

ser un ejemplo para el niño, aportando conocimientos, vivencias y experiencias que le permitirán crecer en los ámbitos en que se desarrolle para una vida futura.

## **4. Método**

### **4.1 Justificación**

En relación a nuestra participación como prestadoras de Servicio Social dentro del programa UNAM-PERAJ “Adopta un Amig@”, observamos el desarrollo de las habilidades para la vida de los tutores a través de su labor sesión tras sesión; a partir de dicho suceso se originó un interés por conocer e investigar si este proceso de tutoría se encontraba relacionado con el fortalecimiento de las “Habilidades para la Vida”.

Al llevar a cabo este estudio esperamos contribuir al conocimiento sobre si el trabajo con niños genera cambios en las “Habilidades para la Vida” en los tutores dentro de las actividades individuales y grupales que se realizan en el programa PERAJ, debido a que las “Habilidades para la vida”, según lo menciona Macedo (2006 en: Figueroa, 2014) aparece como respuesta a la necesidad de inclusión en el currículo escolar de elementos que pudieran ayudar a los estudiantes a hacer frente a riesgos, toma de decisiones y situaciones de emergencia, a partir de una iniciativa mundial organizada por la OMS. Por otro lado, la Organización Panamericana de la Salud (2001 en: Figueroa, 2014) lo define como el proceso de desarrollo de habilidades en áreas específicas para fortalecer los factores protectores de un adolescente, promover la competitividad necesaria para lograr una transición saludable hacia la madurez y promover la adopción de conductas positivas.

Una de las finalidades del programa UNAM Peraj “Adopta un Amig@”, es desarrollar valores, actitudes, habilidades y destrezas en los profesionales para así involucrarse de manera efectiva en la atención a población vulnerable y en riesgo social. (DGOSE, 2016).

Asimismo, la DGOSE menciona que desde el programa piloto se registraron resultados positivos tanto en el aspecto académico de los niños como en el de los tutores y coordinadores, además de favorecer el desarrollo de sus capacidades

sociales y afectivas, enriqueciendo y retroalimentando sus conocimientos y perspectivas de vida.

El trabajo binomial entre amigos (niños de 7 a 12 años) y tutores (universitarios pertenecientes a diversas licenciaturas), genera sensibilización en los tutores, creando una empatía y una mejor relación interpersonal entre las personas que se encuentran en su entorno aunado al desarrollo de creatividad en cuanto a la elaboración de talleres y planeación de actividades dinámicas que generen un aprendizaje significativo para los amigos.

El conocer y fortalecer estas habilidades permite que el desarrollo profesional del tutor se potencialice, interiorizándolas para así generar un aprendizaje paralelo con el amigo asignado para el trabajo a lo largo del programa.

## **4.2 Objetivos**

### **Objetivo General**

- Analizar si el programa UNAM-PERAJ “Adopta un Amig@”, generó la adquisición de “Habilidades de para la Vida” en los tutores, que puedan ser utilizadas en lo personal, académico y laboral.

### **Objetivos Específicos**

- Conocer si el programa “PERAJ- Adopta un amigo” influye en la adquisición o desarrollo de “Habilidades para la Vida” en el tutor.
- Identificar si el tutor refuerza o adquiere “Habilidades para la Vida” en el transcurso del programa “PERAJ-Adopta un amigo” mediante una evaluación pretest, postest.

## **Preguntas de Investigación**

- ¿Los tutores reportan un cambio o desarrollo en sus “Habilidades para la Vida” al concluir el programa?

## **Hipótesis**

**H1:** Los tutores incrementarán y/o desarrollarán “Habilidades para la Vida” mediante el trabajo realizado en el programa.

**H°:** Los tutores no incrementarán sus “Habilidades para la Vida” mediante el trabajo realizado en el programa.

## **4.3 Diseño de la Investigación**

Para este estudio se utilizará un diseño pre experimental básico simple pretest-postest, (Hernández, Fernández & Baptista, 2006), ya que se realizará la evaluación al inicio y al final del programa con el fin de conocer las habilidades con las que ingresan los tutores al inicio del programa y las habilidades con las que egresan posterior a las actividades realizadas en el transcurso del programa.

## **Variables**

- Variable Independiente: Programa UNAM Peraj “Adopta un amig@”:
- Variable Dependiente: Habilidades para la Vida



## Definiciones Conceptuales

- Programa UNAM Peraj “Adopta un Amig@”: Vincular a jóvenes universitarios en servicio social como tutores de niños de escuelas públicas con la finalidad de apoyar su desarrollo escolar, afectivo y social.
- Habilidades para la vida: Son aquellas aptitudes necesarias para tener un comportamiento eficiente y positivo que nos permita enfrentar eficazmente los retos cotidianos y hacernos cargo de las decisiones que afectan nuestra vida.

## Definiciones Operacionales

*Test de habilidades para la vida:* Test que mide las 10 habilidades sociales propuestas por la OMS (1993) en población adolescente y adulta joven de 15 a 25 años. (Díaz, et. al. 2013).

Aunado a lo anterior, Díaz, et. al. (2013, p. 194) menciona que:

“se pudo evidenciar que la prueba cuenta con evidencias de validez sustentadas en la revisión de contenido, la validación por expertos y el análisis de unidimensionalidad (a través de correlaciones bivariadas). En términos de confiabilidad, los resultados fueron los esperados, la mayoría de los ítems se mostraron como confiables y los hallazgos fueron óptimos para lo que se buscaba. A su vez, fue positivo encontrar que una de las dimensiones (Pensamiento Creativo) superó el 80% de confiabilidad, 1 (Pensamiento Crítico) estuvo en el 79%, 1 (Empatía) en el 75%, 5 (Manejo de Sentimientos y Emociones, Conocimiento de Sí Mismo, Toma de Decisiones, Relaciones Interpersonales, Comunicación Efectiva y Asertiva) entre el 61% y 68% y únicamente 2 (Solución de Problemas y Conflictos y Manejo de Tensiones y Estrés) por debajo del 60%. Estos resultados permiten inferir que, al realizarse los ajustes correspondientes,

eliminar o mejorar algunos ítems y/o aumentar la cantidad de ítems por dimensión, el test puede llegar a contar con la confiabilidad deseada.

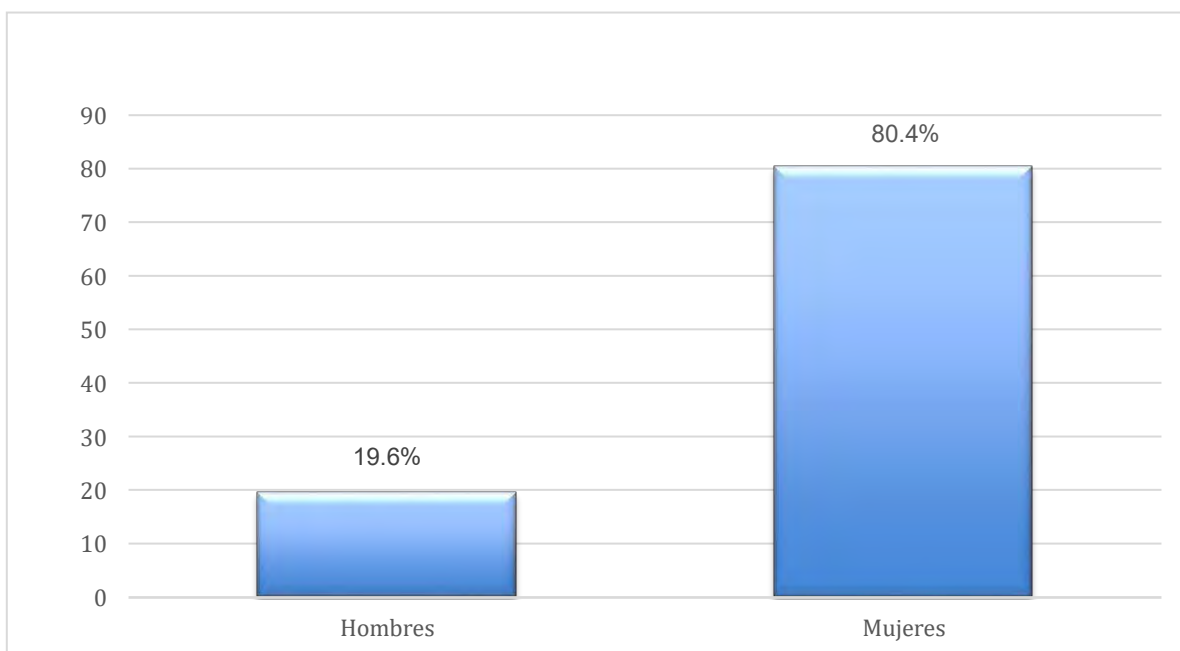
Para fines de la investigación, se retomó la adaptación del Test de Habilidades para la Vida, realizada por Solís (2015), la cual abarca 5 habilidades posteriormente mencionadas; consta de 8 ítems para medir cada habilidad lo que da un total de 40 ítems, donde la respuesta puede ir de siempre, casi siempre, a veces, casi nunca y nunca.

A continuación, se describen las 5 habilidades para la vida, de acuerdo a Melero (2010 en: Díaz, et al, 2013).

1. Conocimiento de sí mismo: Reconocimiento de nuestra personalidad, características, idiosincrasia, fortalezas, debilidades, aspiraciones, expectativas, etc.).
2. Empatía: Capacidad para ponerse en el lugar de otra persona y desde esa posición captar sus sentimientos.
3. Comunicación efectiva o asertiva: Habilidad para expresarse de manera apropiada al contexto relacional y social en el que se vive.
4. Solución de problemas y conflictos: Destreza para afrontar constructivamente las exigencias de la vida cotidiana.
5. Manejo de sentimientos y emociones: Reconocimiento y gestión positiva de nuestro mundo emocional.

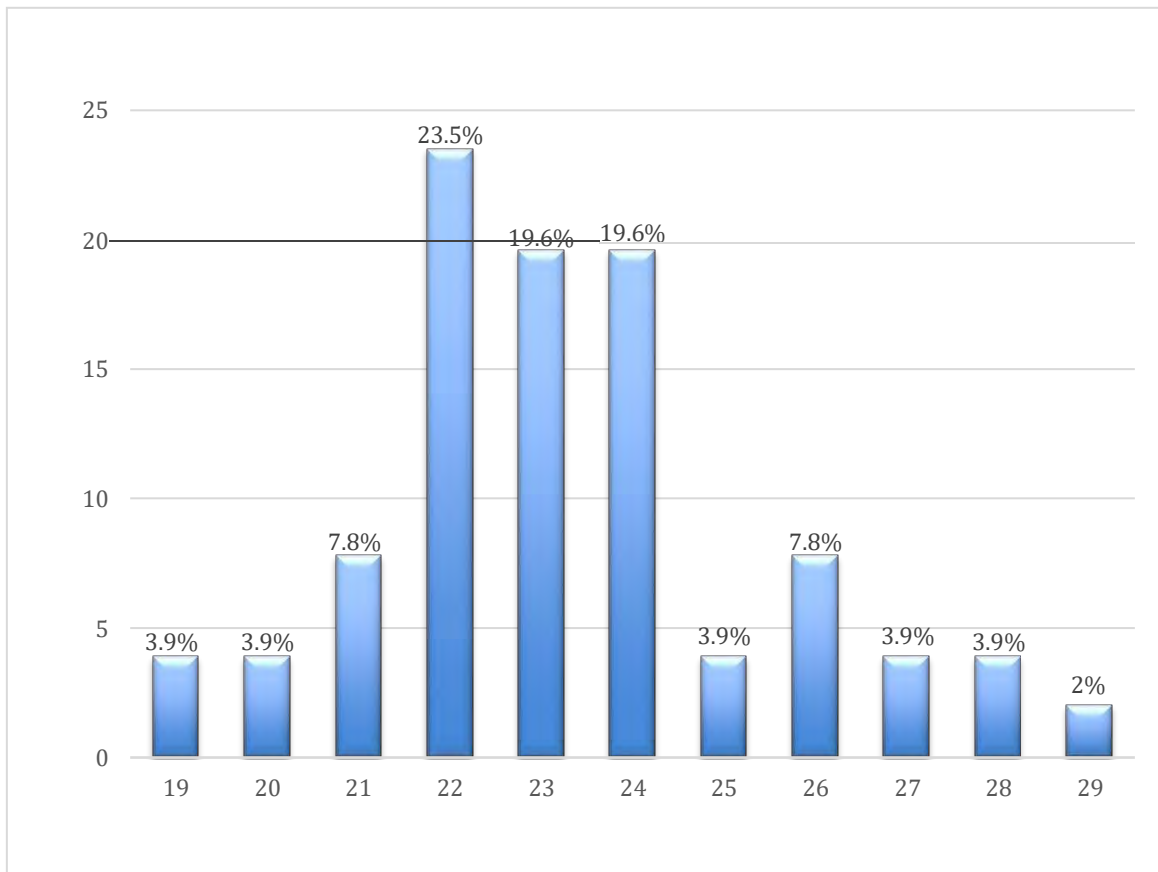
## Participantes

La muestra constó de 51 participantes prestadores de Servicio Social y/o Voluntariado, que fungieron como tutores del programa UNAM-PERAJ “Adopta un Amig@”, los cuales se encontraban cursando la Licenciatura a partir del quinto semestre.



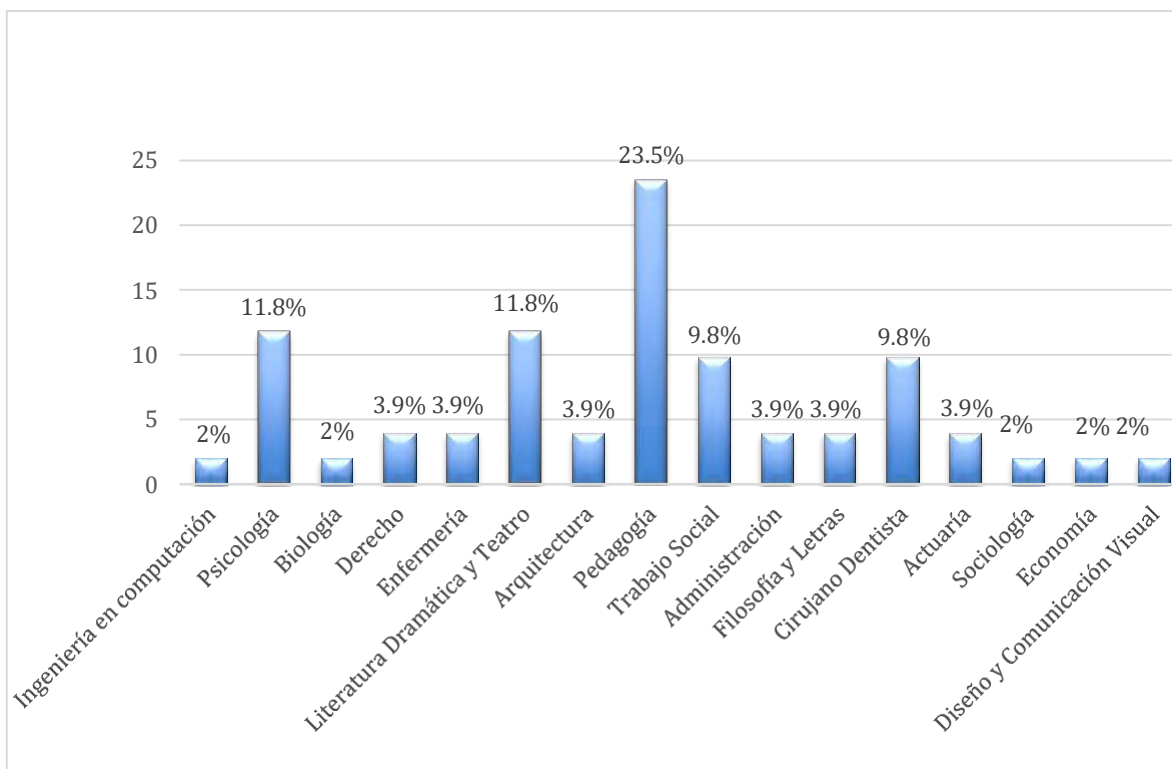
*Figura 1. Distribución de la muestra por sexo*

La Figura 1 representa el sexo de la población dentro del grupo participante, encontrando que el 80.4% fueron mujeres y el 19.6% fueron hombres, con respecto al 100% de población total.



*Figura 2. Distribución de la muestra por edad*

Dentro de la figura 2 se describe el porcentaje relacionado con el rango de edad de los participantes en el Programa UNAM-PERAJ “Adopta un Amigo”, observándose en su mayoría a jóvenes de 22 años con un 23.5% de la población total, seguido de 23 y 24 años, ambos ubicándose en un 19.6% respectivamente; asimismo, se presentan las edades de 21 y 26 años con un porcentaje de 7.8% en relación a su totalidad; consecutivamente, se encuentran las edades de 19, 20, 25, 27 y 28 dentro del 3.9% en función de la población total; así como la edad de 29 años se concentra en un 2% de la totalidad de participantes. Finalmente, el promedio de edad de los participantes fue de 23.31 años.



*Figura 3. Distribución de la muestra por Licenciatura*

La figura 3 se refiere a la distribución de las distintas licenciaturas que estaban cursando los jóvenes participantes del programa PERAJ-UNAM “Adopta un Amig@”. La Licenciatura en Pedagogía sobresale con un 23.5% de la población total. Por su parte las Licenciaturas de Psicología, y Literatura Dramática y Teatro se encuentran en un 11.8% de los estudiantes. Asimismo, las Licenciaturas de Trabajo Social y Cirujano Dentista se centran en un 9.8% cada una. Por debajo y dentro de un 3.9% respectivamente, se presentan las Licenciaturas de Derecho, Enfermería, Arquitectura, Administración, Filosofía y Letras y Actuaría. Finalmente, las Licenciaturas de Ingeniería en Computación, Biología, Sociología, Economía y Diseño y Comunicación Visual, se mantienen dentro de un 2% de participantes correspondientemente.

#### **4.4 Procedimiento**

La aplicación del cuestionario se realizó en forma grupal.

1. El grupo de tutores recibió una breve información donde se explicó el motivo de la investigación.
2. Se proporcionó a cada uno de los participantes un consentimiento informado para obtener su autorización.
3. Al inicio del programa (octubre) se llevó a cabo la primera aplicación del Cuestionario referente a “Habilidades para la Vida”.
4. La última semana antes de finalizar el programa (junio) se realizó la aplicación posttest del Cuestionario de “Habilidades para la Vida”.
5. Para completar la información del proceso de los tutores, se realizó una entrevista a los coordinadores de manera individual, con la finalidad de conocer más a fondo las experiencias y cambios acontecidos dentro de cada equipo referente a las “Habilidades para la Vida”.

## **Resultados**

A continuación, se presentan los resultados obtenidos tanto a nivel cuantitativo, con respecto a la aplicación del Test de Habilidades para la Vida (Díaz Posada et. al., 2013), al inicio y al final del programa UNAM-PERAJ “Adopta un amig@”, como a nivel cualitativo, a partir de las entrevistas que se realizaron a los participantes, tutores y coordinadores del programa.

### **Resultados Cuantitativos.**

Por otra parte, con el objetivo de conocer la consistencia en la respuesta de los participantes se obtuvo a través del *Alfa de Cronbach*, la confiabilidad, que se define como el “Grado en que instrumento produce resultados consistentes y coherentes” (Hernández, Fernández & Baptista 2010, p.200).

*Tabla 1. Consistencia en la respuesta de los participantes en el Test de Habilidades para la Vida.*

<b>Factores</b>	<b><math>\alpha</math></b>
<b>Conocimiento de sí mismo</b>	.631
<b>Empatía</b>	.719
<b>Comunicación efectiva y asertiva</b>	.722
<b>Solución de problemas</b>	.631
<b>Manejo de sentimientos y emociones</b>	.734
<b>Total</b>	.868

La tabla 1, ejemplifica la consistencia obtenida de las respuestas de los participantes del “Test Habilidades para la vida”. Inicialmente se obtuvo la confiabilidad de los 40 ítems pertenecientes al test, divididos por factor, lo que corresponde a 8 ítems por factor, observando una baja confiabilidad en el factor “Comunicación efectiva y asertiva”, principalmente en 3 ítems, lo que generaba una baja confiabilidad total. Por tal motivo bajo la autorización de la autora del instrumento optamos por eliminar dichos ítems, percibiendo como resultado un aumento en la confiabilidad por cada factor y el total. Se propone que para futuras investigaciones se modifique la redacción y estructura de los mismos como lo menciona la autora del instrumento. De igual manera, la tabla refleja la confiabilidad total obtenida, que corresponde a  $\alpha = 0.868$ .

El Test fue aplicado en 2 momentos, al inicio del programa (octubre) y al finalizar (junio); por tal motivo el análisis se realizó con el procedimiento t de Student para muestras relacionadas, por medio de pretest-postest.

Dicho procedimiento se determina como “Una prueba estadística para evaluar si dos grupos difieren entre sí de manera significativa, respecto a sus medias en una variable” (Hernández, et. al., 2010, p. 319).

*Tabla 2. Medias obtenidas en pretest y postest de cada factor.*

<b>Factor</b>	<b>M Pre</b>	<b>DE</b>	<b>M Post</b>	<b>DE</b>
Conocimiento de sí mismo	30.54	4.09	32.37	4.08
Empatía	30.43	4.80	32.17	4.24
Comunicación efectiva y asertiva	18.88	2.74	19.66	2.88



Solución de problemas	28.54	4.64	30.39	3.67
Manejo de sentimientos y emociones	29.52	4.92	30.00	4.26
Total	123.94	16.56	144.60	14.57

La tabla 2 muestra las diferencias obtenidas en el pretest y posttest de la media en cada uno de los Factores, observando un aumento en cada una de las medias, así como la media total que es mayor al finalizar el Programa UNAM-PERAJ “Adopta un Amig@”, (144.60) que al inicio del mismo (137.94).

*Tabla 3. Diferencias significativas de los resultados obtenidos del pretest- posttest del Cuestionario Habilidades para la vida.*

<b>Factor</b>	<b>t</b>	<b>gl</b>	<b>p</b>
Conocimiento de sí mismo	-3.06	50	<b>.003</b>
Empatía	-2.93	50	<b>.005</b>
Comunicación efectiva y asertiva	-2.13	50	<b>.038</b>
Solución de problemas	-2.66	50	<b>.010</b>
Manejo de sentimientos y emociones	-0.79	50	.430
Total	-3.24	50	<b>.002</b>

De acuerdo con los datos obtenidos, en la tabla 3 se muestran las diferencias entre pretest y posttest del total de “Habilidades para la Vida” y cada uno de los factores. Los factores que presentan diferencias significativas (< o igual a 0.05), fueron Empatía (.005), Conocimiento de sí mismo (.003), Comunicación efectiva y asertiva (.038) y Solución de problemas (.010), así como el Total, que obtuvo una diferencia significativa (.002). Únicamente el factor Manejo de sentimientos y emociones (.430) no mostró diferencias significativas.

## **Resultados cualitativos**

Como se mencionó previamente, se realizaron entrevistas a los coordinadores del programa, quienes tenían a su cargo supervisar a los tutores participantes, con la finalidad de conocer su percepción con respecto a la experiencia y cambios observados en los estudiantes durante su servicio social. Se realizaron 10 entrevistas relacionadas con el desarrollo de las 5 “Habilidades para la Vida” en los participantes, así como su percepción general en cuanto a la formación de ellos como tutores.

A continuación, se presentan los resultados globales de dichas entrevistas donde se comentó acerca de lo que respondieron en los cuestionarios aplicados, de acuerdo a cada uno de los factores de las habilidades para la vida que adquirieron sus tutores:

### *Conocimiento de sí mismo:*

En el transcurso del programa, los coordinadores reportaron que los tutores a su cargo fueron capaces de identificar aspectos positivos en ellos mismos, en cuanto a actitudes, aptitudes, organización personal, habilidades, creatividad, llevándolos a innovar actividades e ideas dentro del equipo y el programa. Asimismo, observaron que los tutores fueron identificando sus fortalezas, trabajando sobre ellas para mejorar su compromiso tutorial.

De igual forma, se mostraron con mayor seguridad en sí mismos y abiertos al cambio, ya que, al trabajar con niños les permitió cambiar de actitud porque se convierte en un amigo, llevándolo a tener iniciativa, participar en actividades y realizar acciones que antes no hubiera hecho.

### *Empatía:*

Al presentarse una problemática, ya sea grupal o personal, todos los miembros del equipo reflejaban unión y organización mediante el apoyo, se daban consejos y usaban palabras de aliento para buscar una solución entre los mismos tutores.

Por ejemplo, reportaron el caso de un equipo, que, al inicio e intermedio del programa, presentaba apatía; no obstante, mediante estrategias de diálogo se observó un crecimiento en la empatía, llegando a apoyarse y asesorarse.

### *Comunicación efectiva y asertiva:*

Gran parte de los equipos, al inicio del programa presentaban poca comunicación generando dispersión en el equipo; posteriormente, al entablar diálogos y conocerse más la confianza aumentó, mejoraron la comunicación, desarrollaron vínculos de amistad y afecto.

De acuerdo con los coordinadores, los tutores se mostraron abiertos al diálogo, acatando reglas y acuerdos manteniendo un respeto al compartir y expresar ideas, así como las retroalimentaciones dadas por parte del coordinador al equipo y viceversa, sin perder cada uno su rol.

### *Solución de Problemas:*

Al presentarse un conflicto, se realizaba un diálogo en equipo, fungiendo el coordinador como mediador, estableciendo reglas, llegando a acuerdos, escuchando y tomando en cuenta las perspectivas de todos los miembros, con la finalidad de buscar una mejor solución y mejorar la convivencia.

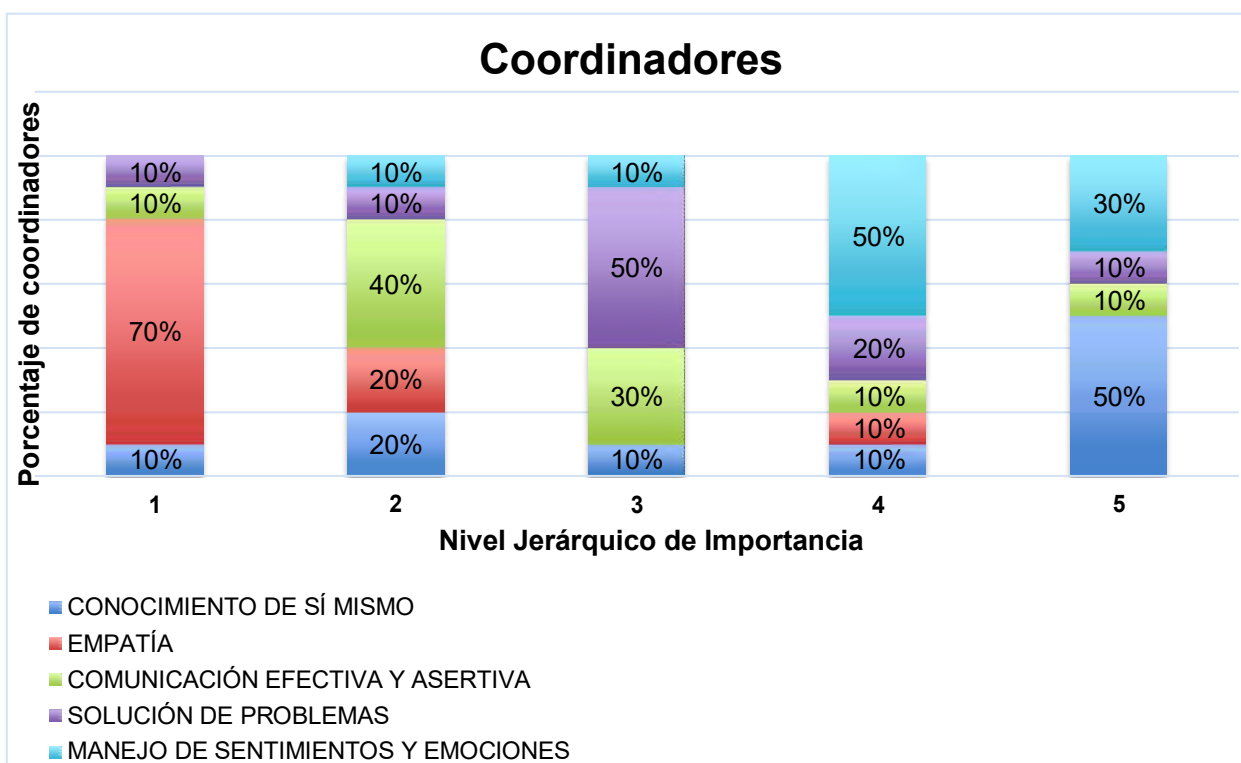
### *Manejo de sentimientos y emociones:*

Inicialmente se observó timidez por parte de algunos tutores, sin embargo, en el transcurso del programa se presentaron emociones positivas relacionadas a la confianza de expresar sus sentimientos y emociones frente al grupo obteniendo una mayor participación, compromiso, tolerancia y respeto hacia los demás, debido que

tener alguien a cargo provoca la búsqueda de mejores actitudes y pensamientos que llevan a tener una mayor responsabilidad en su día a día para influir en la vida del otro.

Por otro lado, se pidió a los coordinadores que jerarquizaran, las 5 “Habilidades para la vida” de manera descendente, de acuerdo al desarrollo observado en los tutores durante el transcurso del programa.

*Figura 4. Jerarquización de las “Habilidades para la vida” observadas por coordinadores en los tutores pertenecientes al programa UNAM-PERAJ “adopta un amigo”.*

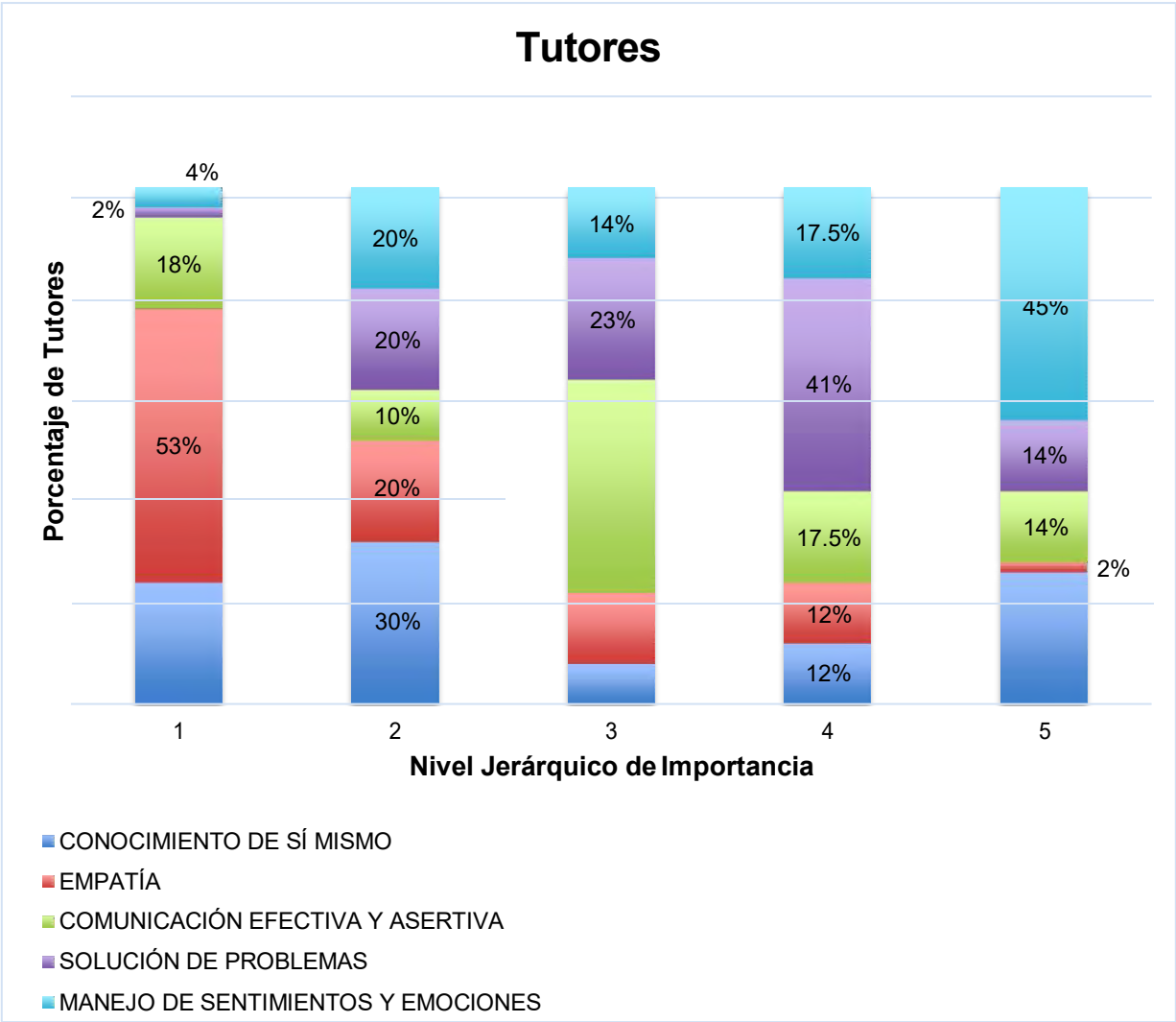


La figura 4 ejemplifica la opinión de los coordinadores con respecto a cada una de las “Habilidades para la Vida”, por lo que refleja que un 70% consideran que la Empatía se encuentra en el primer nivel de desarrollo entre los tutores, seguida de la comunicación efectiva y asertiva ya que un 40% de los coordinadores lo refieren, posteriormente un 50% de los coordinadores coinciden que la solución de

problemas se encuentra en el tercer nivel, de forma siguiente el 50% de los coordinadores mencionan que el manejo de sentimientos y emociones se encuentra en cuarto nivel de desarrollo, y por último el 50% de los coordinadores ubican el conocimiento de sí mismo en el último nivel de desarrollo.

De la misma forma, se pidió a los tutores que jerarquizaron las 5 “Habilidades para la vida” de manera descendente según la observación de su propia adquisición o desarrollo de estas en su persona. Esto lo realizaron al terminar de responder el Test al finalizar el programa.

*Figura 5. Jerarquización de las “Habilidades para la vida” observadas por los tutores pertenecientes al programa UNAM-PERAJ “adopta un amigo”.*



La Figura 5 muestra los porcentajes de importancia que los tutores dieron a cada una de las “Habilidades para la Vida”. En este sentido, el 53% de los tutores consideran que adquirieron un mayor desarrollo de la Empatía, en segundo lugar, el 30% ubicó el Conocimiento de sí Mismo, después un 41% de los tutores ubicó en tercer lugar a la Comunicación Efectiva y Asertiva, posteriormente un 41% de los tutores consideró que la Solución de Problemas se encuentra en el cuarto nivel de desarrollo, y por último el 45% de los tutores refieren al Manejo de Sentimientos y Emociones.

## **Discusión**

El objetivo principal de la investigación fue analizar si el programa UNAM-PERAJ “Adopta un Amig@”, permitió adquirir y desarrollar “Habilidades para la Vida” en los tutores prestadores de Servicio Social dentro del programa. Habilidades que le permitieron al estudiante un óptimo desarrollo personal, profesional y social.

Las 5 “Habilidades para la Vida” abordadas en esta investigación, fueron: Conocimiento de sí mismo, Empatía, Comunicación asertiva y efectiva, Solución de problemas y Manejo de sentimientos y emociones.

De acuerdo al análisis de los resultados cuantitativos y cualitativos se acepta la hipótesis alterna ya que se encontraron diferencias significativas en los factores evaluados. Principalmente se encontró una mayor significancia en el factor Empatía dentro de los resultados cuantitativos, lo cual se encuentra relacionado con el análisis de los resultados cualitativos, donde de igual forma tanto coordinadores y tutores expresaron que el programa UNAM-PERAJ “Adopta un Amig@” fortalece principalmente el desarrollo de esta habilidad.

Dichos resultados se vinculan con nuestra estadía como tutoras dentro del programa, ya que al ser participantes vivimos la experiencia junto a los demás tutores desde adentro, lo que permitió observar un mayor desarrollo en la Empatía debido a que todo el trabajo realizado en el transcurso de los 10 meses de forma binomial y en equipo, dentro de las sesiones del programa UNAM-PERAJ “Adopta un Amig@” (capacitaciones, talleres, visitas, actividades recreativas, etc.), dio paso a conocer las problemáticas que enfrentaba cada compañero así como situaciones que le imposibilitaba la asistencia al programa, lo que generó una mayor Empatía hacia con los otros, respondiendo de forma consecuente con sus necesidades, para obtener un beneficio tanto a nosotros mismos como a los otros. (Montoya, 2009).

Asimismo, se afirma la idea de Muñoz y Chaves que sintetizan a la empatía como:



“Una respuesta emocional a las situaciones contingentes de los otros, así como una predisposición para actuar de una manera determinada ante situaciones emotivas vividas por otros y, en esa medida, es susceptible de ser aprendida y enseñada. Por lo tanto, incluye componentes afectivos o emocionales y cognitivos” (Muñoz & Chaves, 2013, p.127).

Aunado a lo anterior, un objetivo principal del programa UNAM-PERAJ “Adopta un Amig@” respecto a los estudiantes universitarios, consistió en desarrollar su capacidad como generadores de vínculos afectivos para el crecimiento personal y, el logro de metas y objetivos, dicho principio se ve ligado al interés hacia las problemáticas personales a las que se enfrentaron los compañeros de equipo (Amig@ y Tutor PERAJ) con el fin de llegar a una solución benéfica para todos.

Al mismo tiempo se observó una relación entre la significancia obtenida en los resultados cuantitativos en los factores Conocimiento de sí mismo, Comunicación Efectiva y Asertiva y Solución de Problemas y los objetivos planteados por el programa UNAM-PERAJ “Adopta un Amig@”, en el que se buscó fortalecer sus habilidades complementarias al desempeño profesional tales como creatividad, iniciativa, trabajo en equipo, autorregulación, integración. A la par, se consolidaron los conocimientos disciplinarios adquiridos por medio de la identificación, diseño, elaboración e impartición de temáticas útiles, dinámicas y atractivas que favorecieron el interés permanente por cada tipo de conocimiento.

En cuanto al factor Conocimiento de sí mismo, es una habilidad que permite identificar los recursos y limitaciones personales, debido que al ubicarlos da paso a buscar el crecimiento personal para poder relacionarte con el entorno y así ejercer adecuadamente las funciones como Tutor PERAJ, como lo menciona el Manual de Operaciones (2016) uno de los objetivos principales del programa UNAM-PERAJ “Adopta un Amig@” fue identificar los problemas académicos y personales que afectan el desarrollo escolar del niño para a partir de ello fortalecer áreas en las que se desarrolla.

Dentro de los resultados cualitativos enfocado a las jerarquías, la mayoría de los tutores ubicaron a este factor como el segundo que obtuvo un mayor desarrollo dentro del Programa UNAM-PERAJ “Adopta un Amig@”, en cambio los coordinadores percibieron a este factor con un desarrollo menor a los otros.

Por su parte, el factor de Comunicación Efectiva y Asertiva, consiste en comunicarse por medio de dar a conocer y hacer valer sus opiniones, derechos, sentimientos y necesidades, respetando a las de las demás personas, lo cual se encontró relacionado con las funciones a realizar el Tutor PERAJ como fue el socializar, discutir y consensuar entre el equipo de tutores, los programas y actividades que fortalecieron su papel, así como las competencias convenientes para el tipo de tutoría que brindó. Asimismo, ayudó al fortalecimiento de las habilidades expresivas y de comunicación de los amigos participantes.

Por otro lado, el factor Solución de Problemas estuvo ligado a las funciones que se realizan al fungir como tutor del Programa UNAM-PERAJ “Adopta un Amig@”. Enfrentarse al trato con niños, conlleva crear una óptima relación, que dio paso a generar una comunicación y comprensión de lo que le pasa al otro, para llegar a cumplir lo anterior se necesitó de una planeación, búsqueda y creación de dinámicas y actividades adecuadas a la personalidad, gustos e intereses de los niños.

Dentro de los resultados cualitativos, tanto coordinadores como tutores jerarquizaron el factor Comunicación Efectiva y Asertiva seguido de Solución de Problemas, lo cual se encontró relacionado con las significancias obtenidas en los resultados cuantitativos.

Finalizando, el factor Manejo de Sentimientos y Emociones no mostró una significancia en los resultados cuantitativos, sin embargo, desde la perspectiva de coordinadores dentro de los resultados cualitativos mencionaron que los tutores con

el paso del tiempo, mostraron una mayor confianza al expresar sus sentimientos y emociones frente a sus compañeros y ante los Amig@s Peraj lo que fortaleció su tolerancia y respeto hacia los demás.

Las destrezas psicosociales, permiten a las personas transformar conocimientos, actitudes y valores en habilidades, es decir, saber qué hacer y cómo hacerlo. Son habilidades que les facilitan comportarse en forma saludable, siempre y cuando deseen hacerlo y tengan la oportunidad para ello. (OPS, 2001, p. 16)

Por lo tanto, la OPS (2001) hace mención de diversos países de Latinoamérica que han implementado programas en los que se desarrollan las “Habilidades para la Vida” en función a las necesidades de cada población.

En el caso de Costa Rica, Nicaragua y El Salvador, son países que han enfocado la temática de “Habilidades para la Vida” en la promoción de la salud de los adolescentes y jóvenes ya que presentaban alta incidencia de embarazo juvenil, violencia y enfermedades de transmisión sexual; por lo que su plan de intervención se centra en la identidad, salud sexual y reproductiva, prevención de la violencia, solidaridad, autoestima, derechos de los adolescentes y presión de los pares.

Asimismo, Venezuela ha relacionado las “Habilidades para la Vida” en programas de prevención y control del uso de tabaco y alcohol, a través de la capacitación a profesores en temas de autoestima, comunicación, solución de conflictos, toma de decisiones, control del estrés, pensamiento crítico, especialmente en la comprensión de los mensajes de los medios de comunicación y resistencia a la presión de los pares.

Dicho trabajo, se vincula a las investigaciones e implementación de talleres en México, donde se ha abordado de forma similar la temática de “Habilidades para la Vida” en el contexto de prevención del consumo de tabaco y alcohol dirigido a

adolescentes, donde se trabajó principalmente habilidades como: Empatía, Conocimiento de sí mismo, Comunicación Efectiva y Asertiva, Solución de Problemas y Manejo de Sentimientos y Emociones obteniendo resultados satisfactorios.

Por otro parte las “Habilidades para la Vida” en los países miembros de Comunidad Caribeña (CARICOM), han tenido relevancia en la Educación en Salud y Vida Familiar, con la finalidad de desarrollar a los jóvenes en habilidades como: Toma de decisiones, Pensamiento creativo, Pensamiento crítico, y la habilidad para identificarse en áreas físicas, emocionales y sociales.

En cuanto a Colombia, las “Habilidades para la Vida” se encuentran implementadas en las escuelas, con la finalidad de erradicar la violencia en la que se ha visto envuelta la sociedad de este país, situando la implementación de estas habilidades principalmente a los jóvenes y enfocándose en: Expresión y control de emociones, positivismo y control de conflictos. Su metodología consiste en que profesores expertos en estas habilidades formen a los nuevos profesores para estos, llevar el aprendizaje de “Habilidades para la Vida” a sus aulas.

Relacionado a la implementación de “Habilidades para la Vida” en CARICOM y Colombia, se encuentra la labor del Programa UNAM-PERAJ “Adopta un Amig@” debido a que uno de sus objetivos es combatir la violencia, conductas de riesgo y la deserción escolar a través del acompañamiento personal en los diferentes ámbitos de desarrollo (social, emocional, personal y académico).

Como bien menciona Mantilla (2005) la motivación y capacidad para comprometerse en forma saludable también se relaciona con el apoyo social y los factores culturales y ambientales.

Lo cual se asocia con la interacción tutor-amig@, ya que la relación que se forma a lo largo de la estadía en el programa, permite obtener aprendizajes bidireccionales,

pues por un lado el amig@ Peraj permite llevar a cabo conocimientos académicos y prácticos, así como formar y reforzar habilidades sociales, y a su vez aporta emociones positivas al convertirse en verdaderamente un amig@, buscando ser un mejor tutor y persona cada sesión; por otra parte, el tutor deja en el amig@ enseñanzas que lo acompañaran a lo largo de su crecimiento, así como una visión y planeación de su futuro académico.

### **Conclusiones**

En relación a nuestra experiencia como tutoras Peraj, los resultados cuantitativos y cualitativos, concluimos que los amig@s Peraj son la principal fuente de motivación para el trabajo tutorial debido a que llevan al tutor a tener iniciativa frente a la participación, planeación y elaboración de actividades que sean de interés para el amig@ Peraj, así como participar en dinámicas que quizá en otras circunstancias no se hubieran integrado.

A través de las entrevistas realizadas a los coordinadores, se observó el desarrollo de las 5 Habilidades para la Vida no abordadas en esta investigación, que son: Relaciones Interpersonales, Pensamiento Creativo, Pensamiento Crítico, Toma de decisiones y Manejo de Tensiones y Estrés. Enfatizando el desarrollo de la creatividad, ya que la motivación que le genera el amig@ Peraj al tutor Peraj lo lleva a buscar actividades dinámicas y didácticas a fines a los gustos, intereses y personalidad del amig@ Peraj.

Asimismo, como se observa en la figura 2 dentro de los datos sociodemográficos, las carreras con mayor número de participantes fueron la Licenciatura de Pedagogía, Psicología, Literatura Dramática y Teatro y Trabajo Social, que, al ser licenciaturas afines al área de ciencias sociales, mantienen una formación profesional que les permite crear y desarrollar habilidades para el contacto con otros, no sólo de manera superficial, sino más allá. Sin embargo, se reflejó la participación de alumnos de licenciaturas como Ingeniería, Contaduría, Derecho, Administración, Actuaría, Arquitectura y Filosofía y Letras, las cuales comúnmente se piensa que no tendrían relación con los objetivos y funciones planteados por el

programa UNAM-PERAJ “Adopta un Amig@”, no obstante, dichos participantes aportaron los conocimientos de sus áreas de estudio en talleres, actividades y rallys implementados en diversas sesiones del programa. Asimismo se percibió un 20% de participantes del género masculino del total de la población, lo que demuestra que también existe un interés por su parte para el trabajo con niños.

Finalmente se vivenciaron casos particulares dentro de los equipos en donde hubo una mayor evolución de las “Habilidades para la Vida”, ya que en su mayoría pasaron de la timidez a la participación constante tanto con los amig@s Peraj como con sus compañeros, al igual que otros ingresaron sin interés hacia el objetivo general del Programa UNAM-PERAJ “Adopta un Amig@” no obstante, en el transcurso mostraron un mayor compromiso con las actividades demandadas.

## **Alcances y Limitaciones**

De la Investigación:

- La disminución de la población en la aplicación del postest derivada de la inasistencia de los participantes a la sesión de PERAJ “Adopta un Amig@” ocasionó la pérdida y eliminación de tests aplicados en el pretest.
- Se encontró poca información relacionada a la temática de “Habilidades para la vida” enfocada a la tutoría.
- La investigación realizada, da pie a llevar a cabo futuras investigaciones con el abordaje de “Habilidades para la Vida” en el Programa PERAJ “Adopta un Amig@” dentro de las Universidades en México

Del Programa:

- Planificación y participación activa de los Tutores PERAJ dentro de los talleres y rallys impartidos a todos los participantes del Programa UNAM-PERAJ “Adopta un Amig@” (Semana de la salud, Rally cultural, Rally de ciencias, Día PERAJ, Día del niño, etc.).
- Planear un mayor número de capacitaciones a tutores con la finalidad de obtener mejores estrategias de intervención con los amig@s Peraj a través de un diseño de actividades didácticas que generen un aprendizaje significativo.

Con base a lo observado en el análisis de los resultados, se recomienda:

- Rediseñar los ítems 21, 22 y 23 del Factor Comunicación Efectiva y Asertiva para que en futuras investigaciones se obtenga una mayor confiabilidad en los resultados.

- Aplicar la versión completa del Test de Habilidades para la Vida (Díaz, et al, 2013), para medir las 10 “Habilidades para la Vida”, a las generaciones posteriores que ingresen al Programa UNAM Peraj “Adopta un Amig@”, tanto al inicio y final del Programa.
- Diseñar un plan de intervención dentro del Programa UNAM Peraj “Adopta un Amig@” para las generaciones posteriores, donde se aborden los Factores que reflejan una menor adquisición y/o desarrollo para así realizar una mejor labor como Tutor PERAJ.



## **Referencias**

Andrade, P. et al. (2009). Resistencia a la presión de pares, pareja y consumo de tabaco y alcohol en adolescentes. *SN*. Extraído el 15 de diciembre de 2017, desde <http://www.fisac.org.mx/resistencia%20a%20la%20presion%20de%20pares.pdf>

Baquero, R. (2004), *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires, Ed. Aique.

Barrientos, V. (2015) *Propuesta de taller del desarrollo de habilidades sociales del programa de servicio social "adopta un amigo"*. Tesis UNAM. Ciudad de México.

Baudrit, A. (2000) *El tutor: procesos de tutela entre alumnos*. Barcelona, Ed. Paidós Educador.

Bendersky, B. (2004) *La teoría genética de Piaget. Psicología evolutiva y educación*. Argentina, Ed. Longseller.

Campos, A. (2007) *Pensamiento crítico. Técnicas para su desarrollo*. Bogotá, Colombia, Ed. Magisterio.

Chadwick, C. (2001) La psicología de aprendizaje del enfoque constructivista. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XXXI (4), 111-126. Extraído el 14 de enero de 2018 desde: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27031405>

Craig, G. Baucum, D. (2009) *Desarrollo psicológico*. México, Ed. Pearson.

Delval, J. (1996) *El desarrollo humano*. España, Ed. Siglo veintiuno editores.

DGOAE (2017) *Manual de Operación del Programa de Servicio Social Tutorial UNAM- PERAJ "Adopta un Amig@"*, México.

Díaz Posada, L., Rosero Burbano, R., Melo Sierra, M., & Aponte López, D. (2013) *Habilidades para la vida: análisis de las propiedades psicométricas de un test creado para su medición*. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales* Vol. 4, Núm. 2.

*Diccionario de las ciencias de la educación*. (2006) México, Ed. Santillana.

Eisenberg, N. Strayer, J. (1992) *La empatía y su desarrollo*. Bilbao. Ed. Biblioteca de Psicología Desclée de Brouwer.

Elizondo, M. (1999) *Asertividad y escucha activa en el ámbito académico*. México. Ed. Trillas

- Erikson, E. (1983) *Infancia y sociedad*, Buenos Aires, Ed. Horne.
- Expósito, J. (2014) *La acción tutorial en la educación actual*. Madrid, España, Ed. Síntesis.
- Fernández, P. (1991) *La función tutorial*. Madrid, España, Ed. Biblioteca de centro.
- Figuroa, C. (2014) *Habilidades para la vida: Evaluación de un programa piloto de prevención de agresión entre pares escolares y conducta sexual de riesgo en educación secundaria*. UNAM. México.
- Flores, O. (2004) *Tutoría académica: una experiencia con alumnos universitarios de psicología*. UNAM, México.
- Fonseca, C. (2007) *Intervención pedagógica con los alumnos de la licenciatura en pedagogía de la FES Acatlán: La tutoría vista como una opción para la formación integral de los estudiantes*. UNAM. México.
- Fresán, M. & Romo, A. (2011) *Programas institucionales de tutoría una propuesta de la ANUIES* (3ra ed.). Publicaciones ANUIES. México.
- Gardner, H. (1997) *Estructuras de la mente, la teoría de las inteligencias múltiples*. México, Ed. Fondo de cultura económica.
- Goleman, D. (1996) *Inteligencia Emocional*. Barcelona. Ed Kairos.
- Hernández, J. Magaña H. (2008) *Retos educativos para el siglo XXI. Primer coloquio iberoamericano de orientación educativa y tutorial*. México, Ed. Cenzontle.
- Hernández, R. Fernández, C. Baptista, P. (2006) *Metodología de la investigación*. México, Ed. Mc. Graw-Hill.
- López, B. Recio, H. (1998) *Creatividad y pensamiento crítico*. México, Ed. Trillas.
- Macías. M. (2002) Las múltiples Inteligencias. *Psicología del Caribe*, (10), Extraído el 23 de enero de 2018 desde <http://www.redalyc.org/pdf/213/21301003.pdf>
- Mantilla, L. (2005) *Habilidades para la vida. Una propuesta educativa para convivir mejor*. 9 (16). *Revista del Instituto de Investigaciones Educativas*.
- Martínez Rodríguez, M. (1999). El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1

(1), 16-37. Extraído el 17 de enero de 2018 desde <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15501102>

Mateu, R. et al. (2009) ¿Qué es la resiliencia? hacia un modelo integrador, Universitat Jaume-I (15) Extraído el 5 de diciembre de 2017 desde [http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/77669/forum\\_2009\\_15.pdf](http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/77669/forum_2009_15.pdf)

Montealegre, R. (2007). La solución de problemas cognitivos. Una reflexión cognitiva sociocultural. Avances en Psicología Latinoamericana, 25 (2), 20-39. Extraído el 25 de enero de 2018 desde <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl/article/viewFile/1205/1073>

Montoya, I. Muñoz, I. (2009) Habilidades para la vida. Compartim Revista de Formacio del Professorat. 4, 1-5. Extraído el 6 de febrero de 2018 desde [http://cefire.edu.gva.es/sfp/revistacompartim/arts4/02\\_com\\_habilidades\\_vida.pdf](http://cefire.edu.gva.es/sfp/revistacompartim/arts4/02_com_habilidades_vida.pdf)

Muñoz, A. Chaves, L. (2013) La empatía: ¿Un concepto unívoco?. Katharsis- ISSN 16, 123-143. Extraído el 12 de Junio de 2018 desde <http://revistas.iue.edu.co/index.php/katharsis/article/view/467/0>

Organización Panamericana de la Salud (2001). *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*. Extraído el 13 de Junio de 2018 desde: [https://www.paho.org/hq/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_details&gid=1244&Itemid=270&lang=es](https://www.paho.org/hq/index.php?option=com_docman&task=doc_details&gid=1244&Itemid=270&lang=es)

Orlandini, A. (1999) *El estrés: qué es y cómo evitarlo*, México, Ed. Fondo de Cultura Económica.

Pantoja, A. (2013) *La acción tutorial en la escuela*. España, Ed. Síntesis.

Papalia, D. Feldman, R. Martorell, G. (2012) *Desarrollo humano*. México, Ed. McGraw Hill.

Papalia, D., Martorell, G. (2017) *Desarrollo humano*. México, Ed. McGraw Hill,

Repetto, E.(1977) *Fundamentos de orientación (la empatía en el proceso orientador)*, Madrid, Ed: Morata,

Rodríguez, M. (1997) *El pensamiento creativo integral*. México. Ed. Mc Graw Hill.

Rodríguez, O. *Diseño y experimentación de un sistema de tutoría para la FIQ-UNAC*. Lima. 2003. Extraído el 20 de febrero desde

[http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/Tesis/Human/Rodr%C3%ADguez\\_TO/enPDF/T\\_completo.PDF](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/Tesis/Human/Rodr%C3%ADguez_TO/enPDF/T_completo.PDF)

Romo, A. (2011) *La tutoría. Una estrategia innovadora en el marco de los programas de atención a estudiantes*. México. Ed. ANUIES.

Salguero, J; Fernández, P; Ruíz, D; Castillo R; y Palomera R; (2011). Inteligencia emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: El papel de la percepción emocional. *European Journal of Education and Psychology*, 4(2), 143-152. Extraído el 07 de Junio 2018 desde [https://www.researchgate.net/publication/230887055\\_Inteligencia\\_emocional\\_y\\_ajuste\\_psicosocial\\_en\\_la\\_adolescencia\\_El\\_papel\\_de\\_la\\_percepcion\\_emocional](https://www.researchgate.net/publication/230887055_Inteligencia_emocional_y_ajuste_psicosocial_en_la_adolescencia_El_papel_de_la_percepcion_emocional)

Santrock, J. (2006). *Psicología del desarrollo vital*. Madrid. McGrawHill.

Secretaría de Educación Pública (2017). *Modelo Educativo para la educación obligatoria*. México.

Secretaría de Educación Pública (2011) *Plan de estudios 2011:Educación Básica*. México

Smith, E; Kosslyn, S. (2008) *Procesos cognitivos: modelos y bases neurales*. Madrid Ed. Pearson.

Solís, M. (2015). *Promoción del autocuidado a partir del modelo de habilidades para la vida en adolescentes*. México, UNAM.

Valero, A. (Sin Fecha). *Violencia social en México: Su impacto en la seguridad ciudadana*. México. UNAM.

Wong, M. (2010) *Psicología de la creatividad: el pensamiento creativo y el pensamiento convergente*, México, Ed. Trillas.

Woolfolk, A. (2010) *Psicología Educativa*. México, Ed. Pearson Educación.

Zaballos, L. Ruíz, J. et. al. (2002) *La tutoría en la educación infantil*. España, Ed. Praxis.

## Anexo 1

### Test aplicado a Tutores pertenecientes al Programa UNAM-PERAJ “Adopta un Amig@”

Test de Habilidades para la Vida (Díaz Posada et al;2013)

SEXO: \_\_\_\_\_ EDAD: \_\_\_\_\_

El siguiente test tiene como objetivo identificar el desarrollo de las habilidades para la vida en adolescentes y jóvenes. Este instrumento hace parte de un proceso de investigación y no se presenta con carácter evaluativo. Por tanto, puede responder con plena tranquilidad pues la información es confidencial. Cada uno de los ítems son afirmaciones y usted debe responder señalando una de las siguientes opciones:

S: Siempre; CS: Casi Siempre; AV: Algunas veces; CN: Casi Nunca; N: Nunca.

N	PREGUNTAS	S	CS	AV	CN	N
1	Me considero una persona alegre y sociable.					
2	Me considero una persona explosiva y de mal genio.					
3	Identifico y utilizo mis fortalezas en los distintos contextos.					
4	Me cuesta identificar en qué tareas me desempeño mejor.					
5	Expreso con facilidad aquello que me gusta.					
6	Prefiero no expresar lo que me disgusta para no generar conflicto con otros.					
7	Identifico hacia dónde voy y cuáles son mis metas.					
8	A menudo me siento desorientado(a) pues no identifico cuáles son mis talentos.					
9	Me sensibilizo frente a la situación de otras personas.					
10	Prefiero no escuchar los problemas de otras personas.					
11	Escucho las opiniones de otros comprendiendo que no solo yo tengo la razón.					
12	Considero que las personas deben dar cuando reciben porque es justo.					
13	Cuando alguien necesita apoyo prefiero decirle que busque a alguien más pues mis ocupaciones no me permiten ayudarle.					

14	No me gusta colaborar con las tareas de la casa, sólo con lo que me corresponde a mí.				
15	Cuando una persona es víctima de conflicto o se encuentra en condición vulnerable, trato de acercarme y brindar ayuda.				
16	No me preocupo mucho por actuar en pro de los necesitados porque sé que hay organizaciones que se encargan de eso.				
17	Me cuesta expresar mis ideas y opiniones de los demás.				
18	Considero que me expreso adecuadamente con respecto a las situaciones de otros.				
19	Se me facilita acercarme a otros y hacer parte de un grupo social.				
20	Me cuesta expresar a través de gestos lo que estoy sintiendo.				
21	No me avergüenza pedir consejos cuando es necesario.				
22	Considero que es mejor estar solo que mal acompañado.				
23	Sé decir "no" cuando no quiero hacer o pensar algo.				
24	Comunico mis ideas de manera adecuada buscando no hacer daño a otras personas.				
25	Tengo en cuenta las causas de los problemas para darles solución definitiva.				
26	Considero que los problemas son obstáculos y no oportunidades				
27	Me siento mal pidiendo ayuda porque van a creer que no soy capaz de hacer las cosas.				
28	Me gusta que otros se ocupen de lo que tengo que hacer y estar tranquilo.				
29	Pienso que la negociación es un elemento fundamental en la solución de conflictos.				
30	Me gusta hacer las cosas por mí mismo(a) porque como yo nadie las hace.				
31	Me caracterizo por mi recursividad y flexibilidad en el momento de tomar decisiones.				
32	Tengo dificultades para crear estrategias y resolver los problemas que se me presentan.				
33	Me cuesta reconocer lo que siento por otras personas.				
34	En momentos de dificultad reconozco cuando tengo emociones negativas y busco soluciones para superarlas.				

35	Reconozco fácilmente las emociones y sentimientos de los demás.					
36	Suelo malinterpretar las expresiones emocionales de otros y reaccionar de forma inadecuada.					
37	Mi estado de ánimo varía con mucha frecuencia y eso me genera dificultad en las relaciones.					
38	Me suelen llamar la atención por mi impulsividad.					
39	Prefiero no mostrar debilidad ante otros.					
40	Cuando siento rabia expreso mis ideas de manera imprudente e incluso agresiva.					

## **Anexo 2**

### **Preguntas realizadas a los tutores en la aplicación posttest al finalizar la prueba**

1. ¿Conoces el concepto de habilidades para la vida?
  
2. Consideras que al participar como tutor en el programa se adquieren algunas de estas habilidades.

Enlista las habilidades para la vida que consideras se adquieren en el programa



### **Anexo 3**

## **Entrevista realizada a coordinadores del Programa UNAM-PERAJ “Adopta un Amig@”**

*Guía de entrevista que se aplica a coordinadores becarios del Programa UNAM-Peraj en Ciudad Universitaria, para recopilar información sobre las habilidades para la vida reforzadas en tutores y coordinadores del programa<sup>1\*</sup>*

3. ¿Cómo fue la relación entre los miembros del equipo (inicio, intermedio y término)?

Tutor-coordinador:

Tutor-tutor:

Tutor-amigo:

4. ¿Se observó algún conflicto dentro del equipo (inicio, intermedio y término)?

Tutor-coordinador:

Tutor-tutor:

Tutor-amigo:

5. Si se observó, ¿Cómo se solucionó?

---

<sup>1\*</sup>Damaris Atziri Franco Saldaña y Daniela Hernández Parra. Estudiantes de psicología de la Facultad de Psicología de la UNAM. Tutoras en el Programa UNAM-Peraj “Adopta un Amig@” ciclo 2016-2017. México, Ciudad de México. Junio de 2017

6. ¿Se percibió empatía dentro del equipo, ante una situación problemática de algún miembro? Especifica las situaciones.
  
7. ¿Las actividades de los tutores fueron planeadas con anticipación, siendo dinámicas y atractivas para los niños (inicio, intermedio y término)?
  
8. ¿Las actividades realizadas generaban algún interés en los tutores posterior a la sesión? Explica cómo lo mostraban
  
9. ¿Los niños generaron algún tipo de motivación en los tutores? Explica porqué
  
10. ¿La interacción con el niño causó algún tipo de emoción (positiva o negativa) en el tutor? ¿Cómo se maneja?
  
11. ¿A lo largo del programa se vio algún cambio en la expresión de emociones por parte de los tutores? Menciona el caso de un tutor como ejemplo.
  
12. ¿El tutor estuvo abierto al aprendizaje y retroalimentación en las diversas áreas del programa? Menciona el caso de un tutor como ejemplo.

13. ¿El tutor se dió cuenta de aspectos positivos o negativos de su persona a consecuencia del programa? Menciona el caso de un tutor como ejemplo.

14. Menciona un ejemplo de cambio en algunos de los tutores del equipo y qué consideras que los llevó a tal cambio.

*Gracias por tu información, finalmente ayúdanos con la siguiente información:*

15. ¿Conoces el concepto de habilidades para la vida?
  
16. Consideras que al participar como tutor en el programa se adquieren algunas de estas habilidades.
  
17. Enlista las habilidades para la vida que consideras se adquieren en el programa.

Gracias

