



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO.

FACULTAD DE PSICOLOGÍA.

**HABILIDADES PARA LA VIDA: EVALUACIÓN DE UN PROGRAMA
PILOTO PARA EL DESARROLLO DE RESILIENCIA A TRAVÉS DE LA
PROMOCIÓN DEL PROYECTO DE VIDA.**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

PRESENTA

FIGUEROA VANEGAS VÍCTOR ABDIEL

DIRECTORA:

DRA. MARIANA GUTIÉRREZ LARA

REVISORA:

DRA. PATRICIA ANDRADE PALOS

SINODALES:

**DRA. PAULINA LANDGRAVE ARENAS, DRA. JANETT ESMERALDA
SOSA TORRALBA, LIC. LETICIA BUSTOS DE LA TIJERA**



CIUDAD DE MÉXICO

2019.



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.

Resumen	6
Introducción.	7
Capítulo I. Marco Teórico.	8
1.1. Adolescencia.	8
1.1.2 Conductas de riesgo.	11
1.1.2.1 Uso de sustancias.	11
1.1.2.2 Conducta sexual de riesgo.	13
1.1.2.3 Violencia.	14
1.2 Programas de Prevención	16
1.2.1 Prevención.	16
1.2.2 Características de los Programas Preventivos.	16
1.2.3 Niveles de Prevención.	20
1.2.4 Habilidades para la Vida.	23
1.3 Resiliencia.	27
1.3.1 Definición.	27
1.3.2 Características de un Individuo Resiliente.	28
1.3.3 Modelo de Henderson y Milstein.	29
1.4 Proyecto de Vida.	35
1.5 Justificación.	36
Capítulo II. Planeamiento del Problema.	38
2.1 Preguntas de investigación	38
2.2 Objetivo.	38

2.2.1. Objetivos específicos.	38
2.3 Hipótesis.	38
Capítulo III. Método.	40
3.1 Variables.	40
3.1.1 Definición Conceptual.	40
3.1.2 Definición Operacional.	42
3.2 Participantes.	42
3.3 Instrumentos	43
3.4 Tipo de estudio.	47
3.4.1 Diseño experimental.	47
3.5 Procedimiento	47
Capítulo IV. Resultados.	51
Capítulo V. Discusión y conclusiones.	58
Referencias	68
Anexos	72

Agradecimientos.

A la Doctora Mariana Gutiérrez Lara, por apoyarme, brindarme un espacio para mi desarrollo profesional, orientarme a mejorar mis conocimientos, tener una gran disposición para escucharme y hacerlo con una gran sonrisa en todo momento.

A la Doctora Patricia Andrade Palos, por compartirme de su tiempo, recomendaciones, experiencia y paciencia para llegar a este momento con una excelente disposición y trato humano.

Al resto del jurado, por permitirme crecer aún más con ustedes a partir de su conocimiento y recomendaciones con los estándares que la UNAM promueve.

A Berenice Dafne Ortiz Saavedra, no creo poder haber llegado hasta aquí sin ti, siempre tendrás todo mi respeto en todos los sentidos, me inspiras a ser una mejor persona.

Al equipo de Habilidades Para la Vida, siempre fue muy divertido, estimulante, apasionante y profesional.

A mis amigos: Sebastián, Jorge Alberto, Carlos, Manuel, Eduardo, Tanya, Melina, Juan Carlos, Juan, Ana, Pablito, Liliana, Glenda, Alex Leurs Massart, Santiago, Verónica, Fernando Pacheco, Pamela, Cristian Figueroa, Toñito, Celes, Ivonne, Sebastián Camacho, Luis Haller, José Farachala, Stephany, Iván, César, Alejandro, Xochitl, Adrián, Luis Alfonso, Luis Ángel, Ángel González, Roy Uri, Andrés Uri, Lorena Espinoza, Denize, Gina, Michel Bermúdez, Analie, Mara, Celta, Javier, María, Daniela, Nahibi, Claudia, Mariana, Víctor, Fernanda, Gabriela, Zaira, Jorge Flores, Félix, Itzel, Aline, Carlos, Israel, Viridiana y Jorge Gutiérrez por hacer esta parte de mi vida realmente feliz.

DEDICATORIA

A mis padres, que han sido mis principales pilares en esta vida, que me demostraron no sólo con palabras sino también con acciones lo que es ser un ser honesto, empático, leal, amoroso, respetuoso, cálido, receptivo, orgulloso, justo, altruista, constante, disciplinado y estudioso.

A mi hermano Tonatiuh, que siempre me inspiró a ser mejor persona, a ver que si es posible mantener estándares altos cuando en tu mente tomas en cuenta lo que realmente es valioso en la vida.

Resumen.

El objetivo de la investigación fue evaluar el impacto de un programa piloto de habilidades para la vida con el propósito de desarrollar características resilientes, cuyo tema central fue proyecto de vida.

En la investigación participaron 326 alumnos de tercero de secundaria de una escuela ubicada al sur de la Ciudad de México, con una media de edad de 14.7 años, el porcentaje de varones fue de 43.4% y el de mujeres 56.6%. Para poder corroborar el impacto del taller en el constructo resiliencia se aplicó una evaluación pre-test y post-test mediante el instrumento Escala de Resiliencia de Wagnild y Young (1993). Los resultados estadísticos indicaron que en la muestra no hubo un incremento en el constructo resiliencia.

Además, se realizó un análisis cualitativo que permitió identificar las herramientas resilientes, elementos del proyecto de vida (objetivos, amenazas, oportunidades, fortalezas e intereses) y áreas de oportunidad de la muestra. Finalmente, se hacen propuestas para el mejoramiento de la implementación del programa, como la inclusión de maestros y padres de familia, entrelazar diferentes niveles de prevención, mejoramiento en las herramientas y método de evaluación del constructo de resiliencia.

Palabras Clave: Adolescencia, Resiliencia, Habilidades Resilientes, Programas Preventivos, Proyecto de Vida.

Introducción.

La resiliencia es un constructo que se refiere a un conjunto de habilidades que los individuos usan para enfrentarse a adversidades de la vida cotidiana de forma saludable, como son la aceptación de uno mismo y de la vida, competencias personales y habilidades para la vida. Los programas dirigidos a desarrollar habilidades para la vida son una forma de ayudar a los adolescentes a prevenir conductas de riesgo mediante el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y emocionales. La importancia de prevenir las conductas de riesgo en los adolescentes es que puedan realizar sus proyectos de vida a través del desarrollo de herramientas personales. La adolescencia es una etapa de muchos cambios y los padres de familia se preocupan de que sus hijos puedan tener conductas que desemboquen en accidentes, delincuencia, uso de sustancias, embarazo no deseado o llegar a contraer infecciones de transmisión sexual (Amador, 2014). Los adolescentes tienen planes a futuro y son influenciados por diferentes variables psicosociales, como la conformación de la identidad, representación social, las oportunidades del medio para obtener un trabajo, el ciclo de vida del individuo, autoestima, cultura y dinámica familiar (Casullo, Cayssials, Liporace, De Diuk, Arce & Álvarez, 1996).

La investigación que se presenta en este documento trata de desarrollar habilidades resilientes en adolescentes mediante la conformación de un proyecto de vida y de esta forma prevenir conductas de riesgo, para ello la investigación se realizó bajo el marco teórico de la psicología cognitiva-conductual. El objetivo de la investigación es la evaluación de un programa piloto enfocado al desarrollo de habilidades resilientes en adolescentes mexicanos del sur de la Ciudad de México.

Capítulo I. Marco Teórico.

1.1. Adolescencia.

Según Mingote & Requena (2008) el significado de adolescencia deriva del latín *adolescere*, que significa crecer, este periodo de vida del ser humano tiene como característica principal la creación de una identidad propia, esto produce el inicio de la experiencia de autonomía y el desarrollo de competencias en relaciones sociales.

El adolescente no sólo se ve influenciado por cambios biológicos y psicológicos, además existen factores genéticos, ambientales y sociales. Por lo que los genes heredados se combinan con la condición social, experiencias familiares, escolares y todos estos factores influyen en los pensamientos y conductas del adolescente (Santrock, 2006).

La adolescencia no tiene un periodo de inicio y finalización exacto debido a la combinación de los factores antes mencionados, pero existen aproximaciones. La duración aproximada es de diez años y tiene su inicio en la pubertad que es un periodo que lleva a la capacidad de reproducción; hay cambios que se ven reflejados en el aumento de peso y crecimiento. En cuanto al sexo femenino estos cambios generalmente ocurren entre los 9 y 13 años; en cuanto al sexo masculino entre los 11 y 12 años. Algunas características de este proceso son que las extremidades crecen más rápido que el tronco, los rasgos de la cara empiezan a tener aspecto adulto, el hipotálamo produce hormonas que estimulan a la glándula hipófisis que produce hormonas gonadotróficas que estimularán las gónadas, y

producen las hormonas respectivas (Papalia, Wendkos & Duskin, 2001; Higashida, 2001).

Entre los 11-12 años de edad, la cantidad de hormonas que se encuentran en la sangre llega a aumentar considerablemente, uno de los cambios que se producen en cuanto al sexo masculino, es la producción de andrógenos, la testosterona aumenta hasta 20 veces, lo que provoca la aparición de vello en el pubis, axila y cara, siendo estos caracteres secundarios. En las mujeres se eleva el estradiol y los estrógenos, al mismo tiempo, la cantidad de testosterona incrementa ligeramente, esto provoca un aumento del tejido adiposo, los cambios más notorios se encuentran en caderas, nalgas, pechos y antebrazos (Aguirre, 1996; Higashida, 2001; Macías, 2000).

En cuanto a los factores sociales, para poder definir la finalización de la etapa de adolescencia, se encontró, que en la actualidad, tiene una duración más amplia y no está definida como se mencionó anteriormente; las sociedades complejas requieren de periodos más largos debido a factores como la realización de una vocación para adquirir las responsabilidades de un adulto (Papalia, et al., 2001).

En esta etapa del desarrollo, el individuo se percibe como un ser diferente y trata de comprender sus propios intereses y definirse. Aunado a estos cambios se desarrolla el pensamiento formal, que empieza en la pubertad avanzada y tiene una finalización y consolidación en la adolescencia intermedia. Piaget indica que el pensamiento formal es una capacidad para responder cuestiones usando el razonamiento hipotético deductivo (Castilla, 2009; Santrock, 2006).

El concepto operacional-formal implica la capacidad del ser humano para cuestionar sus propios pensamientos, en términos de qué tan válida es la forma en que está pensando, por lo que el individuo trasciende la etapa del pensamiento imaginario para basarse más en la realidad y así poder deducir de donde surgen las acciones y situaciones, que es una capacidad hipotético-deductiva conformada por procesos lógicos y abstractos (Santrock, 2006).

Respecto al desarrollo moral, la teoría propuesta por Kohlberg (1958, en Craig 2001) explica que existen diferentes estadios del razonamiento moral en el ser humano, define el juicio moral como un proceso cognoscitivo en el que se identifican y relacionan problemas, valores y perspectivas que se encuentran en conflicto, por lo que el individuo debe ordenarlos y darles una jerarquización lógica. Cuando el ser humano llega a la adolescencia se ha alcanzado el nivel convencional, basado en la conformidad social, en la cual, el individuo se motiva para evitar castigos, se orienta, por lo tanto, a la obediencia y a respetar estereotipos éticos convencionales. Es frecuente que varios individuos no logren desarrollarse por completo y no lleguen a las fases finales del desarrollo moral, que se entiende como un contrato social y principios éticos personales.

Así el adolescente se ve forzado a enfrentar aspectos que no eran parte de su vida, como son las relaciones sexuales, implica reflexionar el significado del sexo para él, evaluará conductas relacionadas al consumo de sustancias, o formar parte de ciertos grupos, como las pandillas. Deberá asumir o no responsabilidades, como el esfuerzo académico, o si será importante para él la práctica de alguna religión (Craig, 2001).

Es por lo anteriormente descrito, que es importante hacer una revisión de las conductas que pueden empezar a realizar los adolescentes, las cuales pueden afectar un desarrollo saludable. Para ello es importante definir lo que es una conducta de riesgo y su relación con el uso de sustancias, conductas sexuales de riesgo y violencia.

1.1.2 Conductas de riesgo.

Una conducta de riesgo está relacionada con conductas que pueden dañar el estado físico, psicológico y social. Los jóvenes no se percatan de los riesgos existentes en la realización de conductas relacionadas con el uso de sustancias, conductas sexuales de riesgo y violencia; en muchas ocasiones, las figuras de autoridad como padres y maestros no tienen la capacidad o experiencia para poder aconsejarles. Por ejemplo, las muertes por accidentes automovilísticos derivan de conductas que por parte de un adulto son inaceptables o imprudentes, pero en la investigación se puede encontrar que los adolescentes, conciben estos actos sin un riesgo real. Estas conductas son transitorias e impulsivas, pero conllevan un significado de rebeldía (Branconnier, 2001; Kail, & Cavanaugh, 2011).

1.1.2.1 Uso de sustancias.

González (2005) explica que el concepto de adicción o dependencia ha ido transformándose a partir de 1973, donde un comité de expertos de la OMS lo definió como farmacodependencia para hacer referencia exclusivamente a la dependencia de sustancias químicas. A este fenómeno lo describieron como la experimentación de un estado psíquico que tiene su origen en la interacción del organismo vivo y el fármaco, este estado se ve reflejado en las modificaciones que

se tienen en el comportamiento a partir de un impulso irreprimible de consumir el fármaco de forma periódica o continua, con el fin de seguir experimentando los efectos psíquicos y evitar el malestar de la privación. Posteriormente otro comité consideró como síntomas principales la obligación de la conducta, pérdida de control, deseo obsesivo, síntomas de abstinencia y que no era necesaria la interacción con un fármaco, como ejemplo está la ludopatía.

Las conductas relacionadas al uso de sustancias se inician por lo general en la adolescencia y pueden incluir alcoholismo, tabaquismo, entre otras. Existen diferencias entre una adicción psicológica y una química, pero es importante recalcar que en ambas existe un periodo denominado síndrome de abstinencia. Este problema se ha difuminado y los padres no pueden ignorarlo, ya que se ha convertido en un tema relevante en nuestra sociedad. Para poder tener un mejor entendimiento del uso de sustancias es necesario tomar en cuenta ciertas consideraciones, por ejemplo, si las drogas son ilegales o legales, la frecuencia del uso de la sustancia para diferenciar entre consumidores ocasionales a otros más regulares que tienen el riesgo de convertirse en toxicómanos. Aunque es un problema de salud que concierne a la mayoría de la población es necesario no dramatizarlo. Este fenómeno no se da por igual entre los jóvenes, es cierto que los toxicómanos inician el uso de sustancias en la adolescencia, pero esto no asegura que terminen así (Branconnier, 2001; Echeburúa, Becoña, & Labrador, 2009).

El sentido que le dan los jóvenes a tomar alcohol, por ejemplo, es festivo y en grupo, lo que se trata de conseguir es un estado de embriaguez; los principales consumidores son los que no se sienten bien con ellos mismos, para ocultar su

timidez recurren al uso del alcohol para sentir desinhibición; de cierta forma también se puede observar que es una forma de acercarse a un mundo adulto. A la vez, pueden usarlo los adolescentes como un recurso para tranquilizarse debido al estrés que ocasionan sus miedos, problemas y angustias. Retomando lo anterior, un joven vulnerable con una dinámica familiar en la que la cohesión es débil, con relaciones interpersonales deficientes tiene un mayor riesgo de convertirse en una persona toxicómana, ya que mantiene un sistema de recompensas inmediato en relación con la sustancia (Branconnier, 2001; Echeburúa et al., 2009).

1.1.2.2 Conducta sexual de riesgo.

El desarrollo de la sexualidad es algo que se considera íntimo y los adolescentes exigen respeto en esta área, ya que causa inquietudes, debido a que es un tema preocupante y cargado de emotividad que también se relaciona al éxito o fracaso, ya que, en la mayoría, la percepción de la actividad sexual es apreciado como superioridad, como un logro. Así el adolescente debe ir construyendo una identidad sexual, ya sea masculina o femenina, y definir su identidad sexual; también experimenta con su cuerpo y reconoce su poder de desear y ser deseado, todas estas características se integran en su personalidad (Branconnier, 2001; Coleman, 1985).

En cuanto a las principales consecuencias de esta conducta se encuentran en relación con el embarazo, infecciones de transmisión sexual (ITS) y el aborto (Unicef, 2019).

El embarazo adolescente sigue teniendo una causa principal, que es practicar en las primeras relaciones sexuales, un uso nulo de preservativos y

precaución; un embarazo adolescente conlleva varios riesgos, tanto para el producto como para la madre. Los médicos tienen una preocupación acerca del tema, debido a que, en la mayoría de los casos, las embarazadas no son conscientes de su estado y no es hasta el sexto o séptimo mes que logran percibirlo, y los peligros obstétricos son más frecuentes, aumenta el riesgo de malformación del producto, por lo general, el proyecto de vida de estas jóvenes se ve truncado, además suele deteriorarse la relación con el padre del bebé. Muchos adolescentes ven como solución el aborto, que sólo es legal para ciertas situaciones, pero puede haber repercusiones psicológicas y morales. Con relación a las ITS es importante la difusión de información sobre ellas en la población joven, la principal vía de transmisión de gérmenes entre las parejas son las relaciones sexuales, ya que todas son susceptibles de ello, en algunos casos no existe una sintomatología particular así que una persona puede ser portador de una ITS y no saberlo y seguir teniendo relaciones sexuales sin preocupación, así que es importante la prevención y el diagnóstico (Branconnier, 2001).

1.1.2.3 Violencia.

En una primera aproximación al concepto de violencia es necesario tomar en cuenta que está relacionada al uso de la fuerza con el propósito de causar daño. Al profundizar sobre este concepto, podemos diferenciar otros tipos de violencia como la política, económica o social, pero que en todos los casos existe un ejercicio del poder, como método para confrontación de conflictos (Corsi, 1994).

El comportamiento violento en adolescentes en el siglo XXI es una problemática importante de nuestra sociedad. Los problemas como el desempleo,

la precariedad social, la pobreza generalizada, son factores de sociedades subdesarrolladas que afectan a los adolescentes, estos problemas provocan soledad y abandono, llevando a los jóvenes a la búsqueda de grupos marginales, para que les brinden seguridad ante las amenazas del medio. Estas consecuencias provocan un comportamiento en contra del entorno y produce la ruptura de lazos cohesivos, fragmentación social y hostilidad (Contini, 2006).

Contini (2006) menciona que los factores causales de los comportamientos violentos se pueden agrupar en dos grandes líneas: los endógenos y los exógenos. Así el comportamiento violento surge por parte de los factores endógenos a través de características internas del sujeto si se explica por medio del modelo psiquiátrico; otro enfoque que aporta el análisis de este factor es el instintivista que afirma que el comportamiento violento se encuentra programado filogenéticamente y que busca su descarga.

Por parte de los factores exógenos se encuentra el modelo psicosocial que explica el comportamiento violento como una forma de comunicación que se encuentra relacionada con el agresor que sufrió en su infancia, así las agresiones son el resultado de lo aprendido de los demás (Grosman, 1992, en Contini, 2006).

En resumen la adolescencia es un periodo del ciclo vital del ser humano que se ve influenciada y definida por cambios biológicos, factores sociales, desarrollos cognitivos y percepciones morales. En estos cambios los adolescentes van integrando su identidad sexual y van escogiendo a los grupos que pertenecerán dependiendo de su vulnerabilidad. En este desarrollo e identificación con grupos sociales los adolescentes pueden realizar conductas de riesgo relacionadas al uso de sustancias, su sexualidad y violencia.

1.2 Programas de Prevención.

1.2.1 Prevención.

Bisquerra (1992) menciona que prevenir etimológicamente significa antes de venir. La prevención se ocupa, por lo tanto, de actuar para que un problema no aparezca, o al menos disminuyan sus efectos. La prevención ha ido cobrando fuerza principalmente en el campo de la salud a partir de los años sesenta, pero sin tener muchos efectos, es en los ochentas que se hizo un consenso por parte de organismos internacionales y se estableció a la prevención como el recurso idóneo. Su historia está relacionada con el enfrentamiento de los efectos de la enfermedad ya sea física o psíquica (Pérez, 1999).

Fernández (1999) asume la prevención como un bien primario por lo que puede producir, y por ello lo ubica como un derecho a la salud, de ahí el deber de promocionarlo. Massün (2001) explica que la información es importante en el proceso de educación preventiva para que el adolescente comprenda su contenido, que se enseñen habilidades que le ayuden a tener opciones para satisfacer sus necesidades elementales.

Gamboa, (2008) menciona que:

Las acciones locales de prevención pueden referir principios básicos de programas que se apliquen a nivel nacional, dado que tienen mayor facilidad para identificar los problemas particulares que la población presenta; los programas de prevención no solo informan y sensibilizan, también pueden proponer estilos de vida más saludables. (p. 30).

1.2.2 Características de los Programas Preventivos.

El NIDA (*National Institute of Drug Abuse*, 2011) describe que los programas de prevención son diseñados, generalmente, para usarse en lugares específicos pero que se pueden adaptar a otros. Otra característica es que son diseñados hacia un grupo en específico que puede ser a la población general, algún sector con un riesgo mayor o que presentan problemas conductuales. En ocasiones, los programas son diseñados para aplicarse en diferentes sectores de la población.

Para poder aplicar las medidas preventivas, se necesita conocer la evolución de la enfermedad, definir lo qué es la salud pública y sus objetivos. La salud pública se puede entender como el conjunto de medidas, políticas y acciones que tienen el propósito de mantener la salud de los individuos y comunidades, de mejorar la calidad de vida, teniendo un efecto en la participación de los ciudadanos para el desarrollo del país. Entonces planea, organiza, dirige y ejecuta planes de acción para proteger a los miembros de la comunidad por medio del trabajo de profesionales de la salud y otros (Orjuela, Almonacid & Chalá, 2009).

El NIDA (2011) en su página web oficial, propone los siguientes principios para los programas preventivos:

Los Factores de Riesgo y los Factores de Protección.

- Deben reforzar los factores de protección y reducir factores riesgo.
- Deben enfocarse en las diferentes formas de abuso, legales o ilegales en el consumo de drogas.

- Deben dirigirse al abuso de la sustancia en la comunidad, localizar factores de riesgo que puedan modificarse y fortalecer factores de protección identificados.
- Se deben diseñar para contrarrestar riesgos específicos de la comunidad, como edad, sexo y cultura; para tener un mejor efecto del programa.

Planificación de la Prevención.

Programas para la familia.

- Los que se encuentran dirigidos a las familias deben estar enfocados en fortalecer sus relaciones, para los padres se trabajan habilidades de crianza; con la finalidad de entrenar para discutir y complementar las políticas en relación con uso de sustancias.

Programas en la escuela.

- Existe la posibilidad de implementar los programas a partir del preescolar con enfoques en conductas violentas y dificultades académicas que de no ser tratadas pueden derivar en uso de sustancias.
- En los niños, los programas de prevención deben dirigirse para mejorar el aprendizaje en la academia y su desarrollo socio-emotivo, con la finalidad de tratar factores de riesgo como agresión, fracaso académico y deserción.

Así se deben enfocar en las habilidades:

- Auto-control.
- Consciencia emocional.
- Comunicación.
- Solución de problemas sociales.

- Apoyo académico, especialmente en la lectura.
- Las habilidades que permiten a jóvenes estudiantes de educación media secundaria mejorar la competencia académica y social son:
 - Hábitos de estudio y apoyo académico.
 - Comunicación.
 - Relaciones con los compañeros.
 - Auto-eficacia y reafirmación personal.
 - Habilidades para resistir drogas.
 - Refuerzo de las actitudes anti-drogas.
 - Fortalecimiento del compromiso personal contra el abuso de las drogas.

Programas comunitarios.

- Los programas que se encuentran dirigidos a población en general en momentos de transición, como en la escuela media, pueden producir beneficios entre las familias y jóvenes que se encuentran en alto riesgo. Como no se dirigen específicamente a estos jóvenes, permite borrar una idea de encasillamiento y fomenta lazos fuertes con la institución educativa y su comunidad.
- Los programas que combinan de dos a más programas eficaces pueden tener mejores efectos que los enfocados al individuo.
- Los que se dirigen a la población en diferentes contextos (escuela, casa, clubes, etc.) tienen mejor eficacia cuando se presentan mensajes en esos diferentes contextos de la comunidad.

Introducción de los Programas de Prevención.

- Se deben mantener los elementos básicos de la intervención, cuando se adapta a las normas, cultura y necesidades de cierta comunidad, éstas incluyen:
 - La estructura (organización y componentes del programa).
 - El contenido (información, habilidades, estrategias del programa).
 - La introducción (cómo se adapta, implementa y evalúa el programa).
- Se deben implementar a largo plazo, con intervenciones repetidas, cuya finalidad es reforzar los objetivos originales, para evitar una disminución del impacto realizado.
- Deben incluir capacitaciones hacia el profesorado, con técnicas que permitan fomentar una conducta positiva que permita un mejor rendimiento escolar, motivación y fortalecimiento de los lazos que involucran a la institución, facilitando con ello, la administración de la clase de manera positiva.
- Los programas preventivos pueden ser más eficaces si se emplean técnicas interactivas, permitiendo una participación activa en el desarrollo del aprendizaje sobre uso de sustancias y reforzando las habilidades que se pretenden desarrollar.
- Los programas que se desarrollan con conocimientos científicos pueden ser costo-eficientes. La investigación puede demostrar los beneficios de su implementación.

1.2.3 Niveles de prevención.

La Comisión de Enfermedades Crónicas en la década de los 50's propuso una clasificación de prevención que contiene tres niveles: primaria, secundaria y terciaria. Los programas de prevención primaria se enfocan a reducir la incidencia de un desorden; la secundaria tiene como objetivo reducir la prevalencia del desorden por medio de detección temprana y tratamientos; por último, la terciaria tiene como propósito aminorar los daños asociados del desorden por medio de la rehabilitación (Reyes, 2006).

Materazzi (1991) basado en los postulados de G. Caplan, comprende a la psiquiatría preventiva como un aglomerado de hipótesis y conceptos teórico-prácticos que tienen la finalidad de establecer un procedimiento para ejecutar programas. Distingue tres niveles de prevención:

1. Primaria: consiste en disminuir la frecuencia de trastornos en la comunidad.
2. Secundaria: está en la disminución del número de individuos que padecen los trastornos.
3. Terciaria: trata de aminorar el deterioro de los trastornos.

Esta clasificación se puede traducir de forma resumida en prevenir, curar y rehabilitar. Se entiende que la prevención primaria se enfoca en evitar que surja la enfermedad; la secundaria se centra en detectar, lo antes posible, enfermedades cuya aparición ha tenido lugar a pesar de la implementación de medidas de prevención primaria; por último, la terciaria entra en acción cuando la enfermedad está instaurada y tiene por objetivo evitar complicaciones y recaídas, actúa al implementar procedimientos de tratamiento e intervención en síntomas detectados (Becoña, 2002).

En la actualidad se toma en cuenta la propuesta de Gordon, que se basa en los grupos poblacionales e intervenciones óptimas, esta propuesta se encuentra relacionada con la prevención de uso de sustancias y es reconocida por el NIDA. Dentro de esta clasificación se encuentran tres niveles: prevención universal, selectiva e indicada (Becoña, 2002).

Prevención Universal: se orienta a cambios comportamentales duraderos, es dirigida a la población en general. Tienen una perspectiva amplia, menos intensas y costosas. Dentro de este nivel se encuentran programas preventivos escolares (Becoña, 2002; Echeburúa et al., 2009).

Prevención Selectiva: se encuentra dirigida a grupos poblacionales en los que se detecten factores de riesgo que puedan derivar en generar conductas riesgo. Se orienta al desarrollo de habilidades sociales por medio de un entrenamiento para situaciones específicas. En relación con el uso de sustancias se dirigen a evitar el inicio de esta conducta de riesgo por medio del fortalecimiento de factores de protección de los integrantes del subgrupo de alto riesgo, para que empleen recursos afectivos para enfrentar los factores de riesgo de manera saludable como pueden ser el consumo excesivo de alcohol o la dependencia (Becoña, 2002; Echeburúa et al., 2009; Castilla, 2009; Reyes 2006).

Prevención Indicada: diseñada para individuos de alto riesgo que experimentan un desorden o conductas riesgosas como el fracaso escolar, problemas sociales interpersonales, delincuencia, o depresión. Se dirigen a interrumpir la progresión del desorden y el daño (Castilla, 2009; Reyes, 2006). En relación con el uso de sustancias, se centra en consumidores con problemas de

comportamiento, pueden entrar en la categoría los experimentadores (Becoña, 2002).

En Gamboa (2008) se describe que “los distintos tipos de prevención, aunque delimitados, pueden presentarse en un mismo contexto, de hecho, quizá su aplicación conjunta produce resultados con mayor efectividad que realizados aisladamente” (p. 28).

1.2.4 Habilidades para la Vida.

La OMS en 1993 creó la *Iniciativa Internacional para la Educación en Habilidades para la Vida*, en la que niños y adolescentes pudieran desarrollar habilidades sociales. Éstas se aprenden de forma gradual, para adaptarse a su ambiente con el objetivo de enfrentar de forma exitosa dificultades de la vida cotidiana con conductas más positivas que entran en interacción con conocimientos, actitudes y valores, los cuales terminan siendo transformados. Así el individuo obtendrá herramientas para actuar ante ciertas situaciones de riesgo (Goyri, 2014).

Los programas de habilidades para la vida han sido utilizados para trabajar problemas de violencia, homicidios, prevención de conflictos, depresión, embarazo adolescente, aprendizaje social y emocional, uso de sustancias, o participación ciudadana. Los resultados de la implementación de los programas han encontrado una relación directa entre las habilidades desarrolladas y el mejoramiento de la salud física y emocional de los individuos (Mangrulkar, Whitman & Posner, 2001).

Mangrulkar y colaboradores (2001) refieren que los programas de habilidades para la vida deben contener el desarrollo de habilidades, contenido informativo y metodologías interactivas de enseñanza. Las habilidades contienen

tres rubros básicos que se fortalecen y complementan entre sí: sociales, cognitivas y emocionales.

La adolescencia es una época desafiante debido a que las relaciones sociales entre padres, pares y otros, empiezan a volverse más complejas, por lo que estas interacciones son parte de factores críticos para funcionar exitosamente en diferentes ámbitos, como el escolar, familiar y laboral. Las habilidades sociales son: comunicación efectiva, negociación, solución de problemas, toma de decisiones, técnicas de relajación y empatía (Mangrulkar et al., 2001).

En los programas de habilidades para la vida dirigidos a los adolescentes, se combinan ciertas habilidades sociales y cognitivas, como son la solución de problemas y la toma de decisiones. En la solución de problemas se identifica, por parte del individuo, una situación inicial y una situación meta, lo que lleva a elegir un conjunto de acciones que puedan aproximar al sujeto a su situación meta y descartar las que considera menos efectivas. Estas habilidades influyen en resistir la influencia de los pares o de los medios de comunicación, ya que permite analizar de forma crítica la información que se le presenta al adolescente. Así también el individuo es capaz de autoanalizarse o autoevaluarse, poder reflexionar sobre las acciones que ha realizado, o reflexionar sobre sus cualidades en comparación a las de sus pares (Mangrulkar et al., 2001). Dentro de las habilidades cognitivas, además de la solución de problemas y toma de decisiones, están el pensamiento crítico, creativo, autocontrol, y el autoconocimiento (Cardozo, Dubini, Fantiano, & Ardiles, 2011).

Las habilidades emocionales que sirven para mejorar el control emocional se fomentan a través del aprendizaje del autocontrol y control de estrés, y son

parte fundamental de los programas de habilidades para la vida. Los programas de prevención de sustancias reconocen su importancia. Se relacionan con habilidades cognitivas que tienen la función de concientizar al individuo sobre su estado fisiológico. Otra función de las habilidades emocionales es fortalecer el locus de control interno, consecuentemente la responsabilidad por la vida propia (Mangrulkar et al., 2001).

La OMS (1993) propone las 10 habilidades para la vida y son:

- Toma de decisiones. Ayuda a enfrentar de forma constructiva, decisiones de la vida de los individuos. Tiene consecuencias en la salud de los adolescentes al evaluar desde diferentes puntos de vista cada situación y las consecuencias probables de seguir un camino de acción.
- Solución de problemas. Permite enfrentarnos a problemas cotidianos de la vida de los individuos. La solución de problemas debe ser constructiva, creativa y pacífica, para resolver los pequeños y los grandes problemas con los que los jóvenes se enfrentan a diario.
- Pensamiento creativo. Nos ayuda a ver más allá de la experiencia directa, aun cuando no exista un problema, o no se haya tomado una decisión, el pensamiento creativo permite responder de manera adaptativa y flexible a las situaciones que se presentan en la vida cotidiana.
- Pensamiento crítico. Es la habilidad de analizar información y experiencias de manera objetiva, ayuda a reconocer los factores que influyen en nuestras actitudes, comportamientos y los de los demás.

- Comunicación efectiva. Esta habilidad permite expresarse tanto verbal como no verbal, en forma adecuada a la cultura y a las situaciones.
- Establecer y mantener relaciones interpersonales positivas. Ayudan a crear relaciones con los demás, necesarias para iniciar y mantener relaciones.
- Conocimiento de sí mismo. Es la habilidad de conocerse, saber cuáles son las capacidades y limitaciones que se tienen.
- Empatía. Es la capacidad de ponerse en el lugar del otro, esta habilidad ayuda a aceptar a las personas diferentes a nosotros y a mejorar las relaciones interpersonales.
- Manejo de emociones. Permite conocer los sentimientos y emociones de la persona y de los demás, esto ayuda a tener conciencia de la manera en la que influyen en el comportamiento social y responder a ellos en forma adecuada.
- Manejo de tensiones. Esta habilidad ayuda a identificar y enfrentar las fuentes de estrés y sus efectos en el cuerpo.

Entonces la prevención ha ido tomando más importancia y por ello se han desarrollado programas de prevención con una estructura y requerimientos definidos para proteger a los miembros de las comunidades donde son realizados, parte de esta estructura ha sido poder definir los factores de riesgo y de protección, la dirección que puede tomar el programa dependiendo a qué sector de la población está destinado, adaptar las acciones preventivas dependiendo del nivel de afección que se trate, ya sea para evitarlo, interrumpirlo o aminorar los efectos que afecten la salud de los miembros de la comunidad, así los

profesionales de la salud pueden dirigir acciones que pueden impactar de manera positiva en el desarrollo saludable de los miembros. Es por ello que los programas de habilidades para la vida ayudan a prevenir conductas de riesgo en los adolescentes al desarrollar herramientas que les permitan lidiar de manera más saludable con los conflictos que se desarrollen en su medio.

1.3 Resiliencia.

1.3.1 Definición.

El concepto de resiliencia se empieza a desarrollar en el siglo XX. En un inicio, se enfocó en la atención de la niñez y ha sido un aporte al desarrollo del ser humano en el siglo XXI. Su inspiración proviene de una capacidad de resistencia de los materiales y se hace una analogía con el individuo en relación con las fortalezas que utiliza para enfrentar adversidades. Estos factores promueven respuestas favorables en diferentes situaciones al hacer énfasis en áreas de la salud y el desarrollo, en vez de erradicar disfuncionalidades. El paradigma de la resiliencia ha tenido un impacto en diferentes áreas de la ciencia como son la psiquiatría, la psicología y la sociología, debido a que es una perspectiva nueva; así se investiga cómo los niños y los adultos se sobreponen al estrés, al trauma y a los riesgos en sus vidas. La evidencia de las investigaciones analiza si existe una verdadera relación entre el estrés y el riesgo y si ésta relación condena a las personas a desarrollar patologías, pobreza, fracaso escolar y violencia (Munist, Suárez, Krauskopf & Silver 2007).

Entonces la resiliencia se define como el conjunto de capacidades para sobreponerse a situaciones o experiencias negativas y que el individuo las fortalece en el proceso de superarlas. Al emprender acciones para comprender el

fenómeno de la resiliencia se ha extendido también a los docentes que perciben la necesidad de fomentarla en la escuela. Los docentes esperan que la institución escolar puede brindar el ambiente y condiciones necesarias para la promoción de la resiliencia en los jóvenes (Henderson & Milstein, 2003).

1.3.2 Características de un individuo resiliente.

Existen varias similitudes entre las características que tienen los niños resilientes, los cuales se comportan como individuos socialmente competentes, que poseen habilidades para la vida como el pensamiento crítico, solución de problemas, toma de decisiones e iniciativa. Tienen como características que son personas firmes en sus propósitos y tienen una visión positiva de su futuro, intereses especiales y motivación para enfrentar problemas escolares y para con su vida. En cuanto a los adultos resilientes se encuentra que también poseen características como capacidad para establecer relaciones positivas, capacidad de solución de problemas y motivación para superar adversidades, otra característica es su participación activa en la comunidad; aprovechan de la experiencia del estrés, del trauma y la tragedia, extrayendo significados positivos (Bernard, 1991; Higgins, 1994, en Henderson & Milstein, 2003).

Para Wagnild y Young (1993) la resiliencia modera el efecto negativo del estrés y fomenta la adaptación. Ello connota vigor o fibra emocional y se ha utilizado para describir a las personas que muestran valentía y adaptabilidad ante los infortunios de la vida.

Para el desarrollo del programa “Habilidades para la Vida: Desarrollo de Resiliencia a Través de la Promoción del Proyecto de Vida”, en función de sus

objetivos específicos, se tomó en cuenta el modelo de la rueda de la resiliencia de Henderson y Milstein (2003).

1.3.3 Modelo de la rueda de resiliencia de Henderson y Milstein.

Según el modelo propuesto por Henderson y Milstein (2003) denominado rueda de la resiliencia para adolescentes, existen dos etapas, la primera tiene como objetivo aminorar el impacto de los factores riesgo, se compone de tres habilidades resilientes las cuáles son:

1. Enriquecer vínculos pro-sociales: se propone que entre más vínculos afectivos posea el adolescente, existe mayor posibilidad de que será resiliente.
2. Proponer límites claros y fijos: así el adolescente cuando sea más consciente de sus limitaciones y las posibilidades que tiene le será más fácil reconocer esto en sus compañeros, provocando un impacto en el trabajo en equipo y la autoestima.
3. Enseñar habilidades para la vida: para que funjan como mecanismos de protección.

La segunda etapa de este modelo se enfoca en la construcción de mecanismos protectores y contiene las siguientes habilidades:

4. Brindar afecto y apoyo: en el adolescente esto llega a ser de suma importancia, ya que sin este factor será difícil la expresión conductual resiliente; el apoyo puede ser brindado por amigos, profesores, padres, etc.
5. Establecer y transmitir expectativas elevadas: así el adolescente prevé planes a futuro que estén acordes a su realidad para que de esta forma se fomente la motivación.

6. Brindar oportunidades de participación significativa: así el adolescente puede observar y ser consciente del impacto de sus acciones en su comunidad.

A continuación, se presentan perspectivas de otros autores relacionadas con las habilidades del modelo de la rueda de la resiliencia.

Los vínculos pro-sociales son relaciones establecidas con otros seres humanos al hacer uso de palabras, expresiones corporales, en los cuales hay un intercambio de ideas, afectos, experiencias y fantasías que tienen origen en el nacimiento y son la base de la formación. Así la afectividad se encuentra en un proceso de constante evolución en el cual la familia enseña a expresar sentimientos con otras personas y tienen un origen en el contexto social (Hernández, 2009; Reyes, 2009).

Al fijar límites no se debe dejar de lado el concepto de disciplina, que se refiere al control que se tiene sobre la conducta relacionada a las reglas, es un medio para fomentar valores marcados en el contexto social, que son compartidos y en cada individuo interiorizados. Los límites facilitan y permiten un saludable desarrollo emocional, cognitivo y social en el individuo (Schmill, 2004).

La mayoría de las investigaciones proponen que el control de la conducta se logra por medio de la disciplina, ya que es una acción psicopedagógica dentro de la institución familiar que permite el desarrollo social y personal de los individuos (Ramírez, 2005).

En las instituciones educativas la disciplina es necesaria para facilitar el orden y puedan funcionar ya que los límites permiten identificar hasta donde una conducta es adecuada dentro de la institución, además permiten que los

individuos se preparen para desarrollar autodisciplina (Galimberti, 2002; Rivera, 2008).

Con la disciplina los adolescentes pueden ir reforzando las pautas sociales que les permitirán establecer relaciones interpersonales favorables y acordes al medio en que se desarrolla.

Como se mencionó anteriormente, las habilidades para la vida son destrezas que permiten a los individuos adquirir herramientas necesarias para enfrentar sucesos adversos de la vida cotidiana de forma saludable. La Organización Mundial de la Salud propone un programa de prevención basado en las habilidades para la vida, como capacidades para un comportamiento positivo para que se mantenga un estado de bienestar y facilitar una adaptación con el medio, la interacción con otros individuos y con su cultura. Desde el punto de vista de la prevención y la promoción de la salud las investigaciones proponen el desarrollo de estas habilidades. Dentro del campo del estudio del uso de sustancias, los programas se han enfocado en la asertividad, la comunicación, la negociación, la solución de problemas, la toma de decisiones y las técnicas de relajación (Mangrulkar et al., 2001; OMS, 1993)

Como parte del componente brindar afecto y apoyo, se encuentra que la afectividad está integrada por el afecto positivo y el negativo, éstos son estados afectivos más o menos estables; en el primero hay factores como la alegría, la participación activa, el entusiasmo, que benefician la interacción con otros sujetos; en el segundo se tienen estados emocionales como la culpa, ira, miedo, que son aversivos para el individuo (Aspinwall & Staudingen, 2007).

El apoyo social se puede definir como un efecto positivo de las relaciones sociales de la persona. El apoyo social objetivo puede conceptualizarse en función de la estructura y frecuencia de los vínculos que el individuo establece en su medio, de su integración en la red social. El apoyo social subjetivo se define como la satisfacción o disponibilidad percibida de la ayuda instrumental, cognitiva y emocional del entorno social (Álvaro, Torregrosa & Garrido, 1996).

Por lo que el apoyo social aporta a desarrollar un individuo saludable, con bienestar, a pesar del estrés en el que viva, al reforzar conductas saludables; así mientras exista un nivel de apoyo social alto, existirá menor malestar psicológico (Álvaro, Torregrosa & Garrido, 1992).

Las expectativas en los adolescentes, influyen en las decisiones que tomarán para establecer una ocupación en el futuro, esto tendrá consecuencias en el establecimiento de los grupos sociales con los que estarán en contacto y de la misma forma en los ambientes en donde se encuentren o convivan (Hernández & Osorio, 1999).

Por último, la participación significativa se traduce como una responsabilidad que se le otorga a los seres humanos para poder colaborar en resolver problemas, planificar, fijar metas, en los diferentes contextos en los que se encuentra ya sea la escuela, la familia o su comunidad (Arellano, 2007).

Desde la perspectiva de la psicopatología del desarrollo se destaca la necesidad de integrar y analizar diferentes sistemas que coinciden en el desarrollo de los adolescentes, como pueden ser el desarrollo del cerebro (a nivel individual), la sociedad y la cultura a partir del respaldo de la teoría y los datos obtenidos de los estudios de la resiliencia. Esta perspectiva es una aproximación integrativa

para poder estudiar los problemas del ser humano en un contexto más complejo. Toma en cuenta que ciertos periodos del desarrollo humano son importantes para observar si se desarrollan o no ciertas patologías, como pueden ser depresión, automutilación, abuso de sustancias, desórdenes alimenticios y esquizofrenia (Masten, 2004).

La transición en el desarrollo del ser humano implica el reacomodo de diferentes sistemas en función a cambios del propio organismo, de su contexto y de sus diferentes interacciones. En segundo lugar, la psicopatología surge de interacciones complejas del organismo y de sus múltiples sistemas, los cambios observables surgen de esta interacción y pueden ser resultado de múltiples causas, esto implica la importancia de relacionar diferentes niveles de análisis. En tercer lugar, el propio organismo es un agente de su desarrollo, esto se ve reflejado en la diversidad de elecciones que puede hacer cada individuo, desde con quién decide formar grupos, elegir si decide ir a la escuela y cumplir con sus deberes o decidir ir a una fiesta, también visitar diferentes páginas de internet puede influir en el desarrollo del cerebro del individuo (Masten, 2004).

En cuarto lugar, encontramos que esta teoría asume que los organismos tienen una influencia transitoria entre ellos mismos y otros sistemas, como se puede observar en niveles macros como la influencia de la televisión, en productos y modas que son dirigidas a los adolescentes. En quinto lugar, esta perspectiva toma en cuenta analizar tanto el desarrollo positivo y desviado, para tomar en cuenta los diferentes caminos que se pueden desarrollar en el individuo. Por último, es necesario el desarrollo de estudios longitudinales para entender la

relación entre los genes, el individuo y contexto en múltiples niveles (Masten, 2004).

Garmezy (en Rutter, 2012), pionero en la conceptualización y estudio de la resiliencia, ubicó al desarrollo como un concepto unificador en el estudio de la psicopatología, dos elementos importantes definen a la psicopatología del desarrollo, el primero se centra en los continuos y discontinuos en el tiempo, el segundo en los continuos y discontinuos entre la normalidad y el trastorno mental. También menciona la importancia de una metodología rigurosa sobre el análisis de datos, lo que implica estudios longitudinales para considerar diferentes vías de causas multifactoriales y todas deben tomar en cuenta la interdependencia gen-ambiente.

Él consideraba que tanto como factores de protección y de riesgo no debía ser definidos por presunciones teóricas o ideológicas, en vez de eso, las influencias deben ser investigadas sistemáticamente para poder entender cómo operan en las muestras. También, vislumbró la importancia de la investigación de la resiliencia para incluir disposiciones personales positivas, el medio familiar nutritivo y el apoyo social externo, así la resiliencia la conceptualiza como un proceso y no como un atributo fijo de un individuo, además es un proceso interactivo y tiene que ser inferido, no puede ser medido directamente como un rasgo caracterológico. Por último, estaba interesado en las experiencias significativas de los individuos y cómo los resultados de las investigaciones de esta temática pueden ayudar a otras personas que viven en situaciones serias de estrés y adversidad.

Tomando en cuenta lo anterior, la resiliencia permite a los individuos desarrollarse de forma saludable aún en contextos adversos por lo que su desarrollo puede permitir a los seres humanos conformar de forma más sólida su proyecto de vida.

1.4 Proyecto de Vida.

El proyecto de vida se relaciona con la construcción de cada ser humano respecto a la identidad ocupacional, así es como cada individuo tiene una representación subjetiva de su inserción específica en el mundo laboral, donde puede percibirse como incluido o excluido. Dentro del proyecto de vida se toman en cuenta conceptos como identidad, representación social, mundo de trabajo y empleo, eventos del ciclo de vida, autoestima, estructura y dinámica familiar; relacionándolos con el tiempo y espacio (Casullo et al., 1996).

Existen tres variables que se combinan para la creación de un proyecto de vida, la primera es la coherencia personal, se logra cuando el individuo logra incorporar características que reafirman su pensamiento con sus conductas; la segunda es aceptar la influencia que deviene de la sociedad para la construcción del proyecto de vida; y la última, se trata de entrelazar el proyecto de vida con la historia individual y el momento del ciclo vital en que se encuentre (Casullo et al., 1996).

El proyecto de vida se encuentra relacionado con el desarrollo de una identidad ocupacional y se sitúa en tres aspectos (Casullo et al., 1996):

- a) Somático: cada organismo intenta mantener su integridad y desarrolla habilidades motoras, perceptuales e intelectuales.

- b) Personal: los individuos sanos integran experiencias, conductas, mundo exterior e interior, así dan significado a su alrededor.
- c) Social: las personas se relacionan para generar un orden social que sirve para regular acciones y también produce un sentido de pertenencia (creencias, ideologías, religiones, clases sociales).

D' Angelo (2000) explica que el proyecto de vida tiene características como la de tener un carácter anticipatorio, modelador y organizador en las actividades principales del individuo, que tiene repercusiones en su comportamiento al matizar su estilo de vida en el mundo, ya que orienta valores morales, estéticos y sociales en la realización de tareas, que repercuten en la acción social.

Entonces el proyecto de vida es la proyección del individuo en el futuro y se encuentra muy relacionado en su proyección en el mundo laboral, ya sea que se integre o no a él, y se encuentra entrelazado con la identidad que ha desarrollado hasta ese momento además de las capacidades físicas, sensoriales y cognitivas en un tiempo compartido por otros en cierto contexto y espacio.

1.5 Justificación.

Los programas de prevención ayudan a evitar conductas que pueden originar pobreza, abuso de sustancias, fracaso escolar y violencia; además, propician apoyo entre los jóvenes para alcanzar objetivos personales y académicos (Henderson & Milstein, 2003; Munist, Suárez, Rausopf & Silver, 2007). Algunos investigadores han dado importancia al proyecto de vida debido al fortalecimiento de componentes resilientes. En los programas que han trabajado con el proyecto de vida, se ha visto que en los individuos se presenta una menor

posibilidad de caer en una adicción (Munist et al., 2007). En México, los adolescentes han incrementado conductas de riesgo en los últimos años, en el ámbito sexual, uso de sustancias y violencia. En el año 2005 se reportó que medio millón de adolescentes menores de 20 años dieron a luz en nuestro país. En México 7% de la población adolescente tiene su primer contacto con el cigarro a los diez años, y entre los once y catorce años el 45% de la población inicia su consumo, según el Fondo de las Naciones Unidas por la Infancia (Unicef, 2019). Por lo que respecta a la violencia, ésta es una de las problemáticas emergentes más visibles de la sociedad actual, junto con el desempleo y pobreza generalizada. Las principales causas de muerte en los adolescentes entre los 12 años a 17 años son los accidentes vehiculares, homicidios y suicidios (Branconnier, 2001; Contini, 2006; Echeberúa, Becoña & Labrador, 2009).

En desarrollar programas preventivos que puedan impactar en el desarrollo de habilidades resilientes que funjan como factores de protección para el desarrollo de los proyectos de vida de los adolescentes.

Capítulo II. Planteamiento del Problema.

2.1 Preguntas de investigación.

¿Es posible fomentar habilidades que componen a la resiliencia, por medio del programa piloto “Habilidades para la Vida: Desarrollo de Resiliencia a través de la Promoción del Proyecto de Vida, en adolescentes de secundaria?”

2.2 Objetivo.

Evaluar el impacto del programa piloto “Habilidades para la Vida: Desarrollo de Resiliencia a Través de la Promoción del Proyecto de Vida” en las habilidades resilientes de los adolescentes.

2.2.1 Objetivos específicos.

- Diseñar el programa piloto “Habilidades para la Vida: Desarrollo de Resiliencia a Través de la Promoción del Proyecto de Vida”.
- Aplicar el programa piloto con la finalidad de promover características resilientes: aceptación de uno mismo y competencia personal.
- Comparar en el mismo grupo las características de resiliencia antes y después de la aplicación del taller.

2.3 Hipótesis.

Los adolescentes que participen en el programa presentan un incremento en características resilientes.

Hipótesis nula: Los alumnos que participen en el programa no presentan un incremento en características resilientes.

Capítulo III. Método.

3.1 Variables

- Variable dependiente:
 - Resiliencia
- Variables independientes:
 - Programa “Habilidades para la Vida: Evaluación de un Programa Piloto para el Desarrollo de Resiliencia a través de la Promoción del Proyecto de Vida”.
 - Proyecto de vida.

3.1.1 Definición Conceptual.

Programa “Habilidades para la Vida: Evaluación de un Programa Piloto para el Desarrollo de la Resiliencia a través de la Promoción del Proyecto de Vida”

Los programas de habilidades para la vida se centran en fortalecer tres tipos de habilidades: sociales, cognitivas y emocionales; con la finalidad de prevenir violencia, homicidios, depresión, embarazo adolescente y uso de sustancias. La OMS a través de la Iniciativa Internacional para la Educación en Habilidades para la Vida favorece que niños y adolescentes puedan desarrollar habilidades para adaptarse a su ambiente, enfrentar de forma exitosa dificultades cotidianas y enfrentar situaciones de riesgo. Los programas cuentan con metodologías interactivas de enseñanza y contenido informativo para desarrollar las habilidades: toma de decisiones, solución de problemas, pensamiento creativo, pensamiento crítico, comunicación efectiva, conocimiento de sí mismo, empatía, manejo de

emociones, manejo de tensiones y establecer y mantener relaciones interpersonales positivas (Cardozo et al., 2011; Mangrulkar et al., 2001; OMS, 1993).

Proyecto de Vida:

El proyecto de vida en cada ser humano se relaciona con la construcción de una identidad ocupacional y con la identidad del individuo, representación social, mundo de trabajo, ciclo de vida y autoestima. Para ello es importante que los sujetos reafirmen sus pensamientos con sus conductas, produciendo una coherencia personal tomando en cuenta la influencia que tiene la sociedad sobre sus vidas y el momento en que se encuentre en su ciclo vital. Así el proyecto de vida contiene características que anticipan, moldean y organizan las actividades de los sujetos, les da una dirección, ya que también interactúan valores morales, estéticos y sociales en sus metas a corto, mediano y largo plazo (Casullo et al., 1996; D' Angelo, 2000).

Resiliencia.

Los individuos resilientes tienen una serie de actitudes que influyen en su conducta y en las habilidades que desarrollan, y viceversa, provocando un proceso dinámico que se encuentra en funcionamiento constante. A esta serie de actitudes se les llama mentalidad y una mentalidad resiliente se encuentra conformada por ciertas características principales que son: sentir que controla su vida, saber cómo fortalecer la resistencia al estrés, tener empatía con los demás, desarrollar una comunicación efectiva y capacidades interpersonales, tener sólidas

habilidades para solucionar problemas y tomar decisiones, establecer metas y expectativas realistas, aprender tanto del éxito como del fracaso, ser un miembro de la sociedad compasivo y contribuyente, llevar una vida responsable basada en una serie de valores sensatos, sentirse especial (no egocéntrico) mientras ayuda a los demás a sentir lo mismo (Brooks & Goldstein, 2004).

3.1.2 Definición Operacional.

Resiliencia. Las características de resiliencia se obtendrán a partir del puntaje obtenido de resiliencia a través de la “Escala de Resiliencia de Wagnild y Young” (1993), el cual se les pidió a los participantes contestarlo en la primera y última sesión.

Proyecto de vida. Mediante un registro cualitativo se obtuvo información de las áreas: Presente, fortalezas, debilidades, amenazas y recursos.

Programa “Habilidades para la Vida: Evaluación de un Programa Piloto para el Desarrollo de la Resiliencia a través de la Promoción del Proyecto de Vida”. Constó de 12 sesiones con un total de duración de 1200 minutos en donde se pretendían desarrollar características resilientes a través de la conformación del proyecto de vida.

3.2 Participantes.

Muestra no probabilística de sujetos. Fueron 326 estudiantes voluntarios de tercer grado de secundaria de una escuela ubicada al sur de la Ciudad de México,

de ambos turnos: matutino y vespertino, con una media de edad de 14.7 años, el porcentaje de varones fue de 43.4% y el de mujeres fue de 56.6%.

3.3 Instrumentos.

El instrumento que se utilizó para evaluar el impacto del programa en las características de resiliencia en este estudio, fue la escala de resiliencia de Wagnild y Young (1993). Originalmente está compuesta por 25 ítems con una escala tipo Likert de 7 puntos que van de desacuerdo a de acuerdo, siendo desacuerdo 1 y acuerdo 7; los ítems son calificados positivamente y los puntajes más altos son indicadores de mayor resiliencia, su puntaje varía entre 25 a 175. Los estudios citados por Wagnild y Young (1993) dieron confiabilidades de 0.85 en una muestra de cuidadores de enfermos de Alzheimer; 0.86 y 0.85 en dos muestras de estudiantes femeninas graduadas; 0.90 en madres primerizas post parto; y 0.76 en residentes de alojamientos públicos. Además, con el método test-retest la confiabilidad fue evaluada por los autores en un estudio longitudinal en mujeres embarazadas antes y después del parto, obteniéndose correlaciones de 0.67 a 0.84, las cuales son respetables. La validez del contenido se da a priori, pues los ítems fueron seleccionados acorde con aquellos que reflejaban las definiciones de resiliencia, a cargo de los investigadores, dos psicometristas y dos enfermeras. Los ítems tienen una redacción positiva. La validez concurrente se da al correlacionar altamente con mediciones bien establecidas de constructos vinculados con la resiliencia como: Depresión, con $r = -0.37$, satisfacción de vida, $r = 0.30$; moral, $r = 0.28$; salud, $r = -0.26$.

En el estudio se modificó la escala Likert a 4 puntos siendo 1 máximo de desacuerdo y 4 estar de acuerdo, por lo que su puntaje varía de 25 a 100. Este cambio se determinó mediante un jueceo de expertos.

El instrumento evalúa los siguientes factores:

Factor I: Denominado COMPETENCIA PERSONAL; integrado por 17 ítems que indican: autoconfianza, independencia, decisión, poderío, ingenio y perseverancia. Los ítems que lo integran son: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 9, 10, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 23 y 24.

Factor II: Denominado ACEPTACIÓN DE UNO MISMO Y DE LA VIDA; representado por 8 ítems. Reflejan la adaptabilidad, balance, flexibilidad y una perspectiva de vida que coincide con la aceptación de la vida y un sentimiento de paz a pesar de la adversidad. Los ítems que lo integran son: 7, 8, 11, 12, 16, 21, 22 y 25. El alpha de Cronbach es de .78.

Estos dos factores representan 5 áreas de la resiliencia:

- a) Ecuanimidad: Denota una perspectiva balanceada de la propia vida y experiencias, tomar las cosas tranquilamente y moderando sus actitudes ante la adversidad.
- b) Perseverancia: Persistencia ante la adversidad o el desaliento, tener un fuerte deseo del logro y autodisciplina.
- c) Confianza en sí mismo: Habilidad para creer en sí mismo, en sus capacidades.

- d) Satisfacción personal: Comprender el significado de la vida y cómo se contribuye a esta.
- e) Sentirse bien solo: Nos da el grado de libertad y que somos únicos y muy importantes.

Tabla 1.

Sub-factores de la Escala de Resiliencia.

Sub-factor	Ítems
Satisfacción personal	16, 21, 22, 25
Ecuanimidad	7, 8, 11, 12
Sentirse bien solo	5, 3, 19
Confianza en sí mismo	6, 9, 10, 13, 17, 18, 24
Perseverancia	1, 2, 4, 14, 15, 20, 23

Subfactores y su relación con ítems que los integran.

Para la fase de análisis de resultados se tomó en cuenta el siguiente registro cualitativo sobre los componentes del proyecto de vida de 258 estudiantes, ya que fueron los asistentes en el día que se aplicó el registro; con el objetivo de ampliar la información y poder realizar un seguimiento del desarrollo del programa, hacer un mejor análisis del taller y analizar componentes del constructo resiliencia.

Tabla 2.

Registro cualitativo sobre el proyecto de vida.

Describe lo siguiente					
Mi presente	Mis fortalezas	Mis debilidades	Mis amenazas	Mis recursos para enfrentar mis amenazas	

Rubros establecidos en el proyecto de vida.

La tabla representa el formato de un registro cualitativo en el cual en la novena sesión se les pedía a los participantes describieran habilidades que pudieran relacionarse con su presente, fortalezas que consideraban tener, áreas de oportunidad o debilidades, amenazas y recursos ¿personales? para poder enfrentar esas amenazas. Para cada uno de estos elementos se le dieron las siguientes categorías:

Mi presente: interés deportivo, artístico, intelectual, reconocimiento del periodo del desarrollo vital, alusión a características personales y acciones en el futuro.

Fortalezas: habilidades para la vida sociales, habilidades para la vida emocionales, habilidades para la vida cognitivas, habilidades de la primera etapa del modelo de la rueda de la resiliencia, habilidades de la segunda etapa del modelo de la rueda de la resiliencia, habilidades de aprendizaje y habilidades motoras.

Mis debilidades: Falta de regulación emocional, falta de asertividad, falta de confianza en sí mismo, dificultades con alguna materia, falta de interés en la escuela y falta de atención.

Mis amenazas: medio hostil, medio con uso de sustancias, dificultades en el medio escolar, medio sexual de riesgo, relaciones no positivas, dificultades económicas, dificultades en el medio familiar, amenazas a la integridad física y características personales internas negativas ya que algunos participantes depositaban su responsabilidad en el exterior.

Recursos para enfrentar mis amenazas: toma de decisiones, solución de problemas, pensamiento creativo, pensamiento crítico, comunicación efectiva, establecer y mantener relaciones interpersonales positivas, conocimiento de sí mismo, empatía, manejo de emociones y tensiones.

3.4 Tipo de estudio.

Descriptivo, correlacional (Hernández, Fernández & Baptista, 2004).

3.4.1 Diseño experimental.

Preexperimento pretest-postest ya que se evalúa y se compara al mismo grupo con el objetivo de conocer las características del grupo antes y después del acercamiento del programa piloto (Hernández, Fernández & Baptista, 2004).

3.5 Procedimiento.

Los directivos de una secundaria perteneciente a la zona sur de la Ciudad de México solicitaron al programa “Habilidades para la Vida” su intervención para trabajar con algunos de sus alumnos sobre las conductas relacionadas al consumo de sustancias. Así el primer taller fue dirigido a primer grado y entre los participantes surgió un interés sobre temas relacionados con sexualidad y violencia, los cuales fueron abordados en el segundo año de secundaria y se reforzaron los temas de primer grado. Esto permitió que se diseñara uno para tercer grado centrándose en el proyecto de vida.

El taller se realizó con la participación de 14 facilitadores, prestadores de servicio social y practicantes profesionales de la Facultad de Psicología de la Universidad

Nacional Autónoma de México, a cada grupo se le asignaron 3 facilitadores para la realización de las sesiones.

Previo a cada sesión los facilitadores contaban con una capacitación semanal con una duración de 3 horas en las cuales se modelaba y moldeaba su intervención con base en el manual diseñado para tercer grado, también se hacía una investigación de los temas correspondientes de las sesiones así como se daba una retroalimentación entre los facilitadores.

El taller dirigido a tercer grado está constituido por 12 sesiones temáticas con una duración de 100 minutos cada una, se realizaba una sesión a la semana. El taller cuenta con las siguientes temáticas:

- Establecimiento de objetivos.
 - Evaluar el estatus del grupo, establecer acuerdos, sentido de grupo, identificación de grupo, cohesión grupal, expectativas y sensibilización sobre las temáticas del taller.
- Proyecto de vida.
 - A partir de un proyecto de vida, reforzar elementos de la autoestima.
- Violencia.
 - Los estudiantes reconocen elementos de la violencia que pueden ejercer a sí mismos y a sus compañeros, lo que se encuentra encaminado a la reflexión sobre las consecuencias de la agresividad. De esta forma se define la asertividad como una forma de actuar que

permite respetar y respetarse. Se refuerza mediante identificación de emociones y técnicas de control emocional.

- Sexualidad responsable.
 - Permite que los estudiantes puedan resolver dudas o mitos de la sexualidad, sensibilizarlos a los cambios que están viviendo y orientarlos, se revisan conceptos de género, sexo y su relación con su cultura.
- Prevención de adicciones.
 - Proveer a los alumnos de herramientas necesarias para evitar que desarrollen una adicción.

Las sesiones del taller se estructuraron con el siguiente orden:

En la primera sesión se establecieron los objetivos del programa, así como se realizó la introducción del mismo, se aplicó el instrumento “Escala de Resiliencia de Wagnild y Young”. En la segunda sesión el tema principal a desarrollar fue el proyecto de vida; se le aplicó al grupo un formato donde debían describir en una hoja su presente, fortalezas, debilidades y amenazas para tener un primer acercamiento descriptivo de estos componentes. La tercera y cuarta sesión tuvieron como tema principal la violencia. La quinta y sexta sesión tuvieron como tema principal sexualidad responsable. En la séptima, octava y novena sesión el tema principal fue el rechazo al consumo de sustancias. En la novena sesión se aplicó nuevamente a la muestra que asistió a clases un formato donde debían describir en una hoja su presente, fortalezas, debilidades y amenazas para recabar información adicional a los cambios que surgieron después de haber

analizado los temas de violencia, sexualidad responsable y rechazo al consumo en el proyecto de vida. La décima sesión tuvo como objetivo las estrategias de aprendizaje en las cuales se revisaron las que podían aplicar y en qué consistían. La onceava sesión tuvo como tema principal una revisión de lo que se trabajó en el taller. La doceava sesión tuvo como tema principal la clausura, se aplicó el instrumento “Escala de Resiliencia de Wagnild y Young” otra vez con el objetivo de percibir los cambios de la población al finalizar el taller.

Capítulo IV. Resultados.

A continuación se presentan los resultados obtenidos de la muestra.

Tabla 3.

Resultados del instrumento de Wagnild y Young. Diferencias en resiliencia antes y después del taller.

Resultados medición pre-post de la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young.				
Factor.	X pre-test	X post-test	T	Significancia
Puntaje Total	72.64	72.83	-.214	.931
Competencia personal.	49.32	49.39	-.044	.965
Aceptación de uno mismo y de la vida.	23.32	23.48	-.510	.611

Resultados de la muestra que recibió el taller así como las medias en pre evaluación, post evaluación y el nivel de significancia utilizando la prueba “t” de student con nivel de significancia de .05.

En la tabla 3 se presentan los resultados de la muestra correspondientes a la escala de resiliencia de Wagnild y Young, mediante un análisis “t” de student, encontrando que no se registró un cambio estadísticamente significativo en los factores y en el resultado general en los momentos de evaluación

A continuación se presentan los resultados obtenidos del análisis del registro descriptivo realizado por los adolescentes.

Tabla 4.

Análisis del registro cualitativo en el rubro de “Mi presente” y sus categorías.

Categorías	Frecuencia N = 258	Ejemplos.
Interés deportivo	33	Soy muy bueno jugando fútbol, me gusta el fútbol.
Interés artístico	43	Me gusta dibujar y ver anime.

Interés intelectual	68	Quiero estudiar y hacer una profesión.
Reconocimiento del periodo de desarrollo del ciclo vital y social	199	Soy un joven de 15 años, soy estudiante de secundaria y soy adolescente
Alusión a características personales	76	Soy un poco irresponsable, inmadura, cariñosa, que consigue lo que desea y que lucha por lo que me falta.
Acciones en el futuro	143	Quiero superarme y sanar, quiero crecer y ayudar a mi comunidad.

Más de la mitad de los estudiantes reportaron de su presente el reconocimiento de su etapa de desarrollo, lo que conlleva su responsabilidad ocupacional al reconocerse como estudiantes. Más de la mitad de la muestra describió tener objetivos o metas ya establecidas. Un tercio reportó formas en las que actuaban o sienten que son parte de su personalidad. También reportaron tener intereses principalmente intelectuales, le continúan artísticos y por último deportivos.

Tabla 5.

Análisis del registro cualitativo en el rubro “Fortalezas” y sus categorías.

Categoría	Frecuencia	Ejemplo.
Habilidades para la vida sociales	117	Soy buena escuchando a los demás, doy buenos consejos.
Habilidades para la vida emocionales	177	Soy una persona paciente.
Habilidades para	121	Soy bueno entendiendo, captando ideas y

la vida cognitivas		trabajando rápido.
Habilidades resilientes de la primera etapa del modelo de la rueda de la resiliencia	224	Mi auto estima, mi auto conocimiento, mi auto valoración.
Habilidades resilientes de la segunda etapa del modelo de la rueda de la resiliencia	108	Saber qué es lo que quiero, se puede decir que me entusiasma para poder estudiar y lograr mis metas.
Aprendizaje	102	Unas de las habilidades que puedo utilizar para lograr mis metas es el conocimiento.
Habilidades motoras finas y gruesas.	37	Dibujo. Lograr competir en mi baile de salsa... el baile.

Los estudiantes reportaron diversas herramientas, desde la perspectiva de las habilidades para la vida encontramos que principalmente describieron habilidades emocionales, las cuales estaban presentes en dos terceras partes de la población; en segundo lugar encontramos la presencia de habilidades cognitivas y por último habilidades sociales ambas presentes en un poco menos de la mitad de los estudiantes. Tomando en cuenta el modelo de la rueda de la resiliencia, encontramos elementos protectores de la primera etapa, que ayudan a aminorar factores de riesgo, presentes y reconocidos por casi la totalidad de la población; la segunda etapa de la rueda, que es la construcción de mecanismos protectores, se encuentran presente en un poco menos de la mitad de la población. Poco menos

de la mitad de los estudiantes describieron herramientas que facilitan su aprendizaje y pocos reportaron alguna habilidad motriz.

Tabla 6.

Análisis del registro cualitativo en el rubro “Mis debilidades” y sus categorías.

Categoría	Frecuencia	Ejemplo.
Falta de regulación emocional	81	Enojo, sadismo.
Falta de asertividad	71	A veces pierdo el control por un instante y hago cosas que después me afectan. No soy muy abierta con los demás para platicar o conocer a más personas.
Baja confianza en sí mismo	52	Soy muy nervioso, soy tímido.
Dificultades con alguna materia	23	Nos soy buena en matemáticas, en verdad me cuesta mucho trabajo
Falta de interés en la escuela	84	No echarle ganas a la escuela.
Falta de atención	55	Me falta concentrarme más en mis estudios.

Las principales áreas de oportunidad (son las debilidades, llamadas así debido a que se reconoce la falta de desarrollo pero que pueden trabajar) que la muestra reportó fueron que aproximadamente un tercio tiene dificultades en su regulación emocional, llama la atención que si se suma el número de estudiantes que reportaron una habilidad emocional (tabla 5) y los que reportan como área de oportunidad falta de regulación emocional (tabla 6) se da un aproximado del total de la muestra, esto permite observar congruencia entre lo que reportó la muestra.

La segunda área de oportunidad más frecuente reportada por la muestra fue la falta de asertividad y por último la confianza en sí mismo relacionadas a las habilidades para la vida. En relación al desempeño escolar se encontró la falta de interés como principal obstáculo, en segundo lugar dificultades de concentración y atención, y un porcentaje muy bajo mencionó alguna materia en específico.

Tabla 7.

Análisis del registro cualitativo en el rubro “Mis amenazas” y sus categorías.

Categoría	Frecuencia	Ejemplo.
Medio hostil	44	Delincuencia o bandas.
Medio con uso de sustancias	24	Las drogas, el alcohol.
Dificultades en el medio escolar	69	Tener maestros que solo vengan a perder el tiempo y no enseñarnos lo que deberían.
Medio sexual de riesgo	15	Soy infiel a mi novia pues las mujeres me atraen mucho.
Relaciones no positivas	36	Son mis amigos porque luego no hago algo por estar con ellos en la calle.
Dificultades económicas	29	No tener dinero para seguir haciendo lo que quiero.
Dificultades en el medio familiar	29	Que mis papás fumen y tomen.
Amenazas a la integridad física	9	Personas que quieren molestarme.
Característica interna negativa	112	Ya no distraerme tanto.

Las principales adversidades que los adolescentes describieron en su medio se encuentran principalmente relacionadas con el medio escolar, continúa el medio en donde se desenvuelven fuera de la escuela y reconocen relaciones que dificultan su sano desarrollo, existe una parte de la muestra que percibe en su familia violencia, otra que describe tener dificultades económicas, otra parte de la muestra reconoce que en su medio hay contacto con el uso de sustancias y algunos ya empiezan a tener un contacto sexual de riesgo. Cabe destacar que varios de los adolescentes no lograron diferenciar entre un locus de control interno y externo, al atribuir dificultades al exterior que realmente son internas.

Tabla 8.

Análisis del registro cualitativo en el rubro “Mis recursos para enfrentar mis amenazas” y sus categorías.

Categoría	Frecuencia	Ejemplo.
Toma de decisiones	90	Empezar a ser asertiva.
Solución de problemas	93	Habilidad para resolver mis amenazas, mis problemas, habilidades para resolver todo tipo de problema, no agredir con golpes, palabras obscenas, hablar con respeto.
Pensamiento creativo	42	Platicar con mamá y contarle los problemas que tengo y yo misma reconocer en lo que soy buena.
Pensamiento crítico	58	Podría ser que pudiera trabajar para ayudarles un poco a mis papás y cuidarme para no seguirme lastimando constantemente.
Comunicación efectiva	41	Asertividad.
Establecer y	77	Mi familia, mis verdaderos amigos.

mantener relaciones interpersonales positivas

Conocimiento de sí mismo	145	Si sé que es lo que quiero y tengo la motivación para afrontar lo que venga a mi camino, puedo afrontarlo "todo está en ti"
Empatía	35	ser empática con los demás
Manejo de emociones y tensiones	55	Soy tolerante.

La principal habilidad para la vida que reportaron fue el conocimiento de sí mismo al reflejarlo más de la mitad de la muestra, a continuación destacan habilidades cognitivas como solución de problemas y toma de decisiones en un poco menos de la mitad de la muestra; las habilidades sobre establecer y mantener relaciones positivas, manejo de emociones, pensamiento creativo, pensamiento creativo, comunicación efectiva y manejo de emociones, y tensiones se encuentran reflejadas en la población de manera similar, aunque se pueden considerar como áreas de oportunidad y la principal área de oportunidad en los adolescentes es la empatía.

Capítulo V Discusión y conclusiones.

El objetivo de la investigación fue evaluar el impacto del programa “Habilidades para la Vida: Desarrollo de Resiliencia a Través de la Promoción del Proyecto de Vida” en el desarrollo de resiliencia. Los resultados del análisis cuantitativo aprueban la hipótesis nula lo que implica que el taller no tuvo un impacto significativo en el incremento de las características de resiliencia. Sin embargo, los resultados obtenidos del análisis cualitativo permiten identificar la frecuencia en el uso de componentes resilientes, de proyecto de vida y de habilidades para la vida en la muestra.

A partir del análisis cualitativo se identifican varios aspectos del programa para mejorar su impacto, implementación y duración, así como en la detección de las necesidades y fortalezas de la muestra, el enfoque instruccional dirigido hacia los participantes, la falta de integración de padres y maestros, y el uso de instrumentos de medición para evaluar el desarrollo de los participantes. Al tomar en cuenta lo anterior se pueden identificar áreas de oportunidad que permitirán mejorar el programa y sus recursos.

Como se mencionó anteriormente, el taller tuvo una duración de 20 horas para trabajar el constructo de resiliencia y en el cual no se observaron diferencias significativas al comparar las mediciones antes y después del taller. Esto se podría explicar tomando en cuenta que los componentes sociales, emocionales y cognitivos que constituyen la resiliencia se desarrollan de una manera gradual y lenta; según el NIDA (2011) los programas preventivos efectivos se implementan a

largo plazo y con intervenciones constantes para reforzar los objetivos y evitar una disminución del impacto. Garmezy (citado en Rutter, 2012) propone centrarse en el continuo y discontinuo de la normalidad con estudios longitudinales, ya que conceptualiza a la resiliencia como un proceso interactivo que no puede ser medido directamente como un rasgo. Asimismo, se deben tomar en cuenta tanto el desarrollo positivo como negativo de los individuos y establecer estudios longitudinales para entender las diferentes variables que influyen y sistemas que afectan al individuo como el desarrollo biológico, genético, atributos personales, su familia, las comunidades en las que se encuentran (Masten, 2004).

Mediante los registros cualitativos se pudieron detectar necesidades y fortalezas de la muestra que pueden ayudar a mejorar la efectividad del programa. El NIDA (2011) menciona que los programas preventivos se deben diseñar para contrarrestar los factores de riesgo específicos de la comunidad y reforzar los factores de protección. Con relación al proyecto de vida, un gran parte de la muestra reconoce su identidad ocupacional, acciones a futuro, características personales e intereses; Casullo (et al., 1996) menciona que en la conformación del proyecto de vida se toma en cuenta la identidad, la representación social, el mundo de trabajo, eventos del ciclo de vida, la autoestima y la dinámica familiar; relacionándolo con el tiempo y espacio. La muestra reportó que sus principales amenazas se encuentran relacionadas al contexto escolar, en su comunidad y en la instauración de relaciones no positivas que pueden desencadenar en uso de sustancias, conducta sexual de riesgo, violencia y deserción escolar. Según el NIDA (2011) los programas de prevención se deben dirigir para mejorar el

aprendizaje y su desarrollo socio-emotivo para tratar factores como agresión y deserción.

En las habilidades para la vida se registró que las principales áreas de oportunidad de la muestra son la falta de regulación emocional, de empatía, de asertividad y de confianza en sí mismo. En otras investigaciones, los programas de habilidades para la vida han sido implementados para la disminución de violencia, homicidios, embarazo adolescente y uso de sustancias; y los resultados han encontrado una relación directa entre las habilidades desarrolladas con el mejoramiento de la salud física y emocional (Mangrulkar, et al., 2001).

El diseño instruccional del programa de la presente investigación se desarrolló en un nivel de prevención universal, lo que permite identificar la ausencia de entrenamientos en situaciones de riesgo. La prevención universal consiste en brindar información oportuna a la población general orientada a cambios comportamentales duraderos (Becoña & Martin, 2004); pero la población de la muestra con la que se trabajó es de riesgo ya que en la adolescencia se realizan conductas en las que no se percatan del peligro real; estas conductas son transitorias e impulsivas, pero conllevan un significado de rebeldía (Branconnier, 2001; Kail & Cavanaugh, 2011). Una manera de mejorar el programa “Habilidades para la Vida: Desarrollo de Resiliencia a Través de la Promoción del Proyecto de Vida” es la implementación de dinámicas que integren los niveles universal y selectivo, ya que en el segundo se proponen entrenamientos en situaciones de riesgo y permite detectar a los individuos con mayor riesgo de desarrollar alguna conducta de riesgo. Los diferentes niveles de prevención pueden presentarse en

el mismo contexto y esto pueden tener mayor efectividad que la presentación de los niveles de forma aislada (Gamboa, 2008). Londoño y Vinaccia (2005) proponen que las habilidades sociales que se deseen desarrollar sean reforzadas con entrenamientos de situaciones específicas; también comentan que es necesario identificar las situaciones de estrés de los individuos para prepararlos a reaccionar de forma efectiva. El NIDA (2011) menciona que los programas con técnicas interactivas pueden ser más eficaces para una participación activa en el aprendizaje para desarrollar las habilidades que se pretenden.

Por otra parte el taller estuvo dirigido a los estudiantes, excluyendo la presencia de maestros y padres de familia. El NIDA (2011) expone dentro de sus principios para la introducción de los programas preventivos que se debe incluir capacitación hacia el profesorado para permitir conductas positivas reflejadas en el rendimiento escolar, fortaleciendo los lazos en la institución; y en los padres de familia se deben desarrollar habilidades de crianza con el fin de reforzar la prevención de conductas de riesgo. Padres y maestros pueden no tener experiencia o habilidades que les ayuden a enfrentar las problemáticas a las cuales se enfrentan los adolescentes día a día (Branconnier, 2001; Kail & Cavanaugh, 2011); sin embargo estas figuras son parte del contexto de los adolescentes y también influyen en los sistemas de creencias, conductas y expresión de emociones. Un ejemplo de la importancia de su inclusión lo exponen Hernández (2009) y Reyes (2009) quienes señalan que la afectividad es un proceso en evolución constante que enseña la familia y tiene repercusiones en la expresión de sentimientos hacia otras personas. Por otro lado, también en la

escuela convergen docentes, alumnos y padres, lo que podría reforzar las habilidades que se desarrollan en el programa. Henderson & Milstein (2003) explica que los docentes sienten la necesidad de realizar acciones que fomenten la resiliencia dentro del contexto escolar ya que puede brindar un ambiente y condiciones necesarias para que los adolescentes puedan desarrollar factores de protección; los cuales tendrían un impacto en el ambiente familiar y social.

Por último, en relación al análisis cuantitativo, se destaca que las mediciones no abarcaron todas las variables de interés, aunque el instrumento seleccionado analiza varios componentes de la resiliencia y coincide con varios elementos del modelo seleccionado, no son tan fáciles de diferenciar, otros elementos no se encuentran integrados en el instrumento y enriquecerían la investigación al tomarlos en cuenta, como ejemplos la empatía y comunicación efectiva. La resiliencia es un constructo muy complejo lo que hace difícil poder analizar todos sus elementos, Rutter (2012) menciona que es necesario implementar sistemas de medición que puedan ayudar a recabar los datos de los procesos que integran la resiliencia, puede ser difícil poder registrar los cambios debido a que es conformada por diferentes factores y habilidades ya que la resiliencia es un proceso y tiene que ser inferido.

A pesar de los resultados obtenidos por medio del instrumento seleccionado, es importante mencionar que el taller si tuvo efectos positivos en la población. Varios alumnos que los profesores describían como problemáticos, a lo largo del taller se fueron involucrando y ayudaron al grupo a conseguir los objetivos que se planteaban en las sesiones. Hubo alumnos que reconocieron que

ejercían violencia ante las autoridades o facilitadores en su modo de actuar y modificaron estas conductas violentas, también algunos padres de familia se acercaban personalmente a agradecer a los facilitadores por su trabajo debido a que sus hijos habían adoptado nuevas formas de actuar más saludables y responsables; varios pudieron vislumbrar hacia dónde podían dirigir su vida mediante los recursos que habían reconocido en el taller. En el cierre, los alumnos agradecían a los facilitadores su compromiso con ellos, a pesar de que al principio del taller presentaban un rechazo al mismo, se puede considerar que esto refleja elementos resilientes como establecimiento de vínculos pro-sociales, afecto y apoyo, participación significativa, establecimiento de límites claros y fijos, establecimiento y transmisión de expectativas elevadas, habilidades para la vida como empatía, comunicación efectiva, conocimiento de sí mismo y pensamiento creativo

Por otro lado, es importante replantear varios aspectos del programa como el incremento en la duración, así como la forma de abordar el objetivo y el análisis de este. Para ello se propone realizar una intervención con un periodo de duración equivalente al ciclo escolar anual. Cada taller se dividiría en tres etapas, la primera estaría relacionada en detectar las características pertinentes de la muestra en relación al taller y brindar la información conceptual necesaria para tener bases y un lenguaje en común. Para ello es importante la implementación de instrumentos que permitan detectar las necesidades y fortalezas de la muestra, en esta primera etapa los facilitadores también recabarían información sobre los acontecimientos que se desarrollen dentro y fuera del taller para adaptar dinámicas a los problemas

que hayan surgido para desarrollar soluciones de interés para cada grupo. Para la segunda etapa se retomaría la información de la primera etapa y se diseñarían módulos específicos de componentes resilientes más definidos y afines a la muestra para que se desarrollen y funjan como herramientas de prevención de conductas de riesgo, al mismo tiempo se afinarían los elementos que serán centrales en el análisis de información; los facilitadores pueden continuar recabando datos cualitativos y registrar si la muestra cambia la forma de abordar las problemáticas en su medio. Por último, la tercera etapa se centraría en cerrar las problemáticas que se hayan abordado y la aplicación de instrumentos que permitan registrar cambios en las habilidades que se hayan centrado en los grupos.

Por otra parte, es importante la implementación de talleres dirigidos a padres y profesores para reforzar las habilidades y conocimientos desarrollados en el programa. Una posibilidad es diseñar dinámicas en donde los profesores funjan como elemento necesario para su realización, además de talleres enfocados únicamente a ellos con el propósito de reforzar los lazos de la institución, el compromiso con su comunidad, mejorar su salud y bienestar. Puede existir la dificultad de la asistencia de los padres de familia, pero podría implementarse un sistema de enseñanza de alumnos a padres donde se refuercen los conocimientos y habilidades del programa, y que pueda ser un espacio para el diálogo entre familiares en una zona segura regulada por los facilitadores.

Además de lo anterior es importante la realización de dinámicas más efectivas con entrenamiento en situaciones específicas de acuerdo a las

necesidades detectadas para los objetivos del taller. En una revisión de las dinámicas se propone modificar, por ejemplo:

La dinámica “Bombardeo de cosas positivas” (anexo 1) se puede ajustar de forma directiva para que los jóvenes expresen lo que ven en sus compañeros, en vez de escribir en una hoja lo que piensan, ya que ha ocasionado el uso de violencia pasivo-agresiva y es difícil detectar quien lo ejerce. En cambio, si es supervisado por los facilitadores es un buen momento para poder desarrollar elementos empáticos y asertivos.

En la dinámica “Tipos de violencia” (anexo 1) resulta repetitivo el uso de la expresión escrita para reconocer las fortalezas que poseen los adolescentes para enfrentarse a la violencia. Se necesita una dinámica con características de prevención selectiva, en donde se practiquen las situaciones de violencia y cómo enfrentarse a ellas mediante el apoyo de facilitadores que moldeen la conducta.

En “Mis debilidades” el formato tiene una dinámica (anexo 1) que no provoca un efecto profundo en los jóvenes, por lo que es necesario modificarla para que exista un verdadero autoanálisis de las áreas de oportunidad.

La dinámica “Mi cuerpo y yo” (anexo 1) se podría modificar de tal forma que entre los facilitadores y el grupo hagan un análisis al mismo tiempo, en dónde puedan guiar a los jóvenes, ya que puede resultar confuso si se aplica de forma individual.

En la dinámica “¿Cómo decidir?” (anexo 1) es necesaria una sensibilización previa debido a que las preguntas a tratar pueden ser invasivas para los jóvenes y causar rechazo a la actividad.

En las dinámicas “Frases de realidades” y “Maratón de factores de protección” (anexo 1) se necesitan modificar las frases para que sean más concisas y que se encuentren dirigidas al rechazo al consumo de sustancias. También se recomienda que las situaciones sean modeladas y moldeadas por los facilitadores, debido a que los jóvenes pueden no contar con herramientas suficientes.

En la dinámica “Caja de herramientas” (anexo 1) resulta repetitiva la forma en que los adolescentes actúan en el taller para reconocer las habilidades que han desarrollado, se necesita modificar la dinámica para que resulte significativo.

Limitaciones y sugerencias.

Como se describió anteriormente se detectaron efectos positivos del taller en la muestra y que no se reflejaron en el instrumento seleccionado, por lo que para reforzar al programa es necesaria la implementación de sistemas de mediciones más sensibles y específicos, entre instrumentos cualitativos y cuantitativos, para la corroboración de los cambios positivos que desarrolla el programa, por lo que se necesita más investigación para diseñarlos.

Finalmente, este estudio permite dirigir las investigaciones a una profundización sobre el constructo de resiliencia, ya que, como se observó, existen diferentes elementos que lo componen. Aunque actualmente existen

diferentes modelos, la resiliencia es un campo de estudio nuevo y en desarrollo, por lo que hay que definir y complementar su alcance, además de que por ser tan complejo, las investigaciones tienen que dirigirse al desarrollo de uno de sus componentes, esto dificulta observar cómo es que se articulan este conjunto de herramientas sociales, emocionales y cognitivas para enfrentar los problemas que puedan vivenciar los individuos, integrando su cultura, etapa de desarrollo y contexto inmediato. Al dirigir las investigaciones a un solo componente de la resiliencia se pierde información que pueda demostrar correlaciones (positivas o negativas) entre diferentes habilidades. Por otro lado, es importante investigar los cambios a nivel cerebral que influyen en el desarrollo y que estén relacionados con el desarrollo de alguna habilidad resiliente para poder discernir que si existe un desarrollo en el individuo sea por maduración o por efecto del tratamiento.

Referencias.

- Aguirre, A. (1996). *Psicología de la adolescencia*. Barcelona, España: Alfaomega.
- Álvaro, J., Torregrosa, J., y Garrido, A. (1992). *Influencias sociales y psicológicas en la salud mental*. Madrid: Siglo XXI.
- Álvaro, J., Torregrosa, J., y Garrido, A. (1996). *Psicología social aplicada*. España: Mc Graw Hill.
- Amador, O. (2014). *Embarazo en la adolescencia desde la perspectiva psicósomática*. Tesis de Licenciatura. D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Arellano, A. (2007). *Programa para fortalecer la autoestima y la conducta resiliente en niños de una casa-hogar. Tesina de Licenciatura*. D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Aspinwall, L., y Staudingen, Ú. (2007). *Psicología del potencial humano: cuestiones fundamentales y normas para una psicología positiva*. España: Gedisa.
- Becoña, E. (2002). *Bases científicas de la prevención de las drogodependencias*. Madrid: Ministerio Interior de Santiago Compostela.
- Becoña, E. y Martín, E. (2004). *Manual de intervención en drogodependencias desde una visión crítica*. España: Universidad de Santiago de Compostela.
- Bernard, B. (1991). *Fostering Resiliency in Kids: Protective Factors in the Family, school, and Community*. San Francisco, CA: WestEd Regional Educational Laboratory.
- Bisquerra, R. (1992). *Orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo*. Barcelona: Boixareu Universitaria.
- Branconnier, A. (2001). *Guía del adolescente*. Madrid: Síntesis.
- Brooks, R. y Goldstein, S. (2004). *El poder de la resiliencia. Como lograr el equilibrio, la seguridad y la fuerza interior necesarios para vivir en paz*. México: Paidós.
- Cardozo, G., Dubini, P., Fantino, I., y Ardiles, R. (2011). Habilidades para la vida en adolescentes: Diferencias de género, correlaciones entre habilidades y variables predictorias de la empatía. *Psicología desde el Caribe. Universidad del Norte*, 28, 107-132.
- Castilla, M. (2009). *Tratamiento y prevención en la atención de las adicciones. Ensayo monográfico de licenciatura*. Estado de México: Universidad Nacional Autónoma de México FES Iztacala.

- Casullo, M., Cayssials, A., Liporace, M., De Diuk, L., Arce, J., & Álvarez, L. (1996). *Proyecto de vida y decisión vocacional*. Buenos Aires: Paidós.
- Coleman, J. (1985). *Psicología de la adolescencia*. Madrid: Morata.
- Contini, E. (2006). *Pensar la adolescencia hoy. De la psicopatología al bienestar psicológico*. México: Paidós.
- Corsi, J. (1994). *Violencia familiar*. Argentina: Paidós.
- Craig, G. (2001). *Desarrollo psicológico*. México: Pearson Education.
- D'Angelo, O. (2000). Proyecto de vida y desarrollo integral humano. *Revista Internacional Creemos*. Año 6, (1-2), 1-31.
- Echeburúa, E., Becoña, E., & Labrador, F., (2009). *Adicción a las nuevas tecnologías en adolescentes y jóvenes*. Madrid: Pirámide.
- Fernández, R. (1999). *Manual de psicología preventiva*. España: Siglo XXI.
- Gamboa M. (2008). *Una Experiencia Comunitaria con el Modelo de Prevención de Riesgos Psicosociales Chimalli y la Aplicación del Programa de Satisfactores Cotidianos y el Modelo de Bebedores Problema*. Reporte de Experiencia Profesional de Maestría. D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Galimberti, H. (2002). *Diccionario de psicología*. México: Siglo Veintiuno.
- Gamboa M. (2008). *Una Experiencia Comunitaria con el Modelo de Prevención de Riesgos Psicosociales Chimalli y la Aplicación del Programa de Satisfactores Cotidianos y el Modelo de Bebedores Problema*. Reporte de Experiencia Profesional de Maestría. D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Goyri, P. (2014). *Propuesta de taller de habilidades para la vida para niños institucionalizados*. Tesina de Licenciatura. D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.
- González, E. (2005). *El riesgo de vivir: Las nuevas adicciones del siglo XXI*. Madrid: Vivir Mejor.
- Henderson, N., y Milstein, M. (2003). *Resiliencia en la escuela*. México: Paidós
- Hernández, F., y Osorio, L. (1999). *Concepto de maternidad y expectativas de vida en un grupo de adolescentes embarazadas primigenias y adolescentes con hijos de la Ciudad de México*. Tesis de Licenciatura. D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Hernández, M. (2009). *La afectividad en la práctica de los docentes y el interés en el aprendizaje de los alumnos*. Villahermosa, Tabasco: Universidad de Sotavento, A.C.

- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México: Mc Graw Hill.
- Higashida, B. (2001). *Ciencias de la salud*. México, D. F: Mc Graw Hill
- Kail R., y Cavanaugh J. (2011). *Desarrollo humano: una perspectiva del ciclo vital*. México, D. F.: CENGAGE Learning.
- Londoño, C., y Vinaccia, S. (2005). Prevención del abuso en el consumo de alcohol en jóvenes universitarios: lineamientos en el diseño de programas costo-efectivos. *Psicología y Salud. Universidad Veracruzana*, 15, 241-249.
- Macías, V. (2000). *Ser Adolescente*. México: Trillas.
- Mangrulkar, L., Whitman, Ch., y Posner, M. (2001). *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*. Washington D.C.: Organización Panamericana de la Salud.
- Massün, E. (2001). *Prevención del uso indebido de drogas*. México: Trillas.
- Masten, A. (2004). Regulatory processes, risks, and resilience in adolescent development. *New York Academy of Science*, 1021, 310-319.
- Materazzi, M. (1991). *Salud mental. Una propuesta de prevención permanente*. México: Paidós.
- Mingote, C., & Requena, M. (2008). *El malestar de los jóvenes. Contextos, raíces y experiencias*. España: Díaz de Santos.
- Munist, M., Suárez, O., Krauskopf, D., y Silver, T. (2007). *Adolescencia y resiliencia*. Argentina: Paidós.
- NIDA (2011). *Cómo prevenir el uso de drogas en los niños y los adolescentes*. Extraído el 17 de Agosto de 2016 desde: <https://www.drugabuse.gov/es/publicaciones/como-prevenir-el-uso-de-drogas-en-los-ninos-y-los-adolescentes-segunda-edicion/los-principios-de-la-prevencion>
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (1993). *Enseñanza en los Colegios de las Habilidades para Vivir*. División de Salud Mental. Ginebra: Organización Mundial de la Salud.
- Orjuela, O., Almonacid, C., y Chalá, M. (2009). *Educación para la salud. Programas preventivos*. Colombia: Manual Moderno.
- Papalia, D., Wendkos, S., y Duskin, R. (2001). *Psicología del desarrollo*. Colombia: Mc Graw Hill.
- Pérez, B. (1999). *Prevención educativa de drogodependencias en el ámbito escolar. Programa para la intervención*. España: Praxis.

- Ramírez, M. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: Prácticas de Crianza. *Estudios Pedagógicos*, 31(2), 167-177.
- Reyes, A. (2009). *Propuesta de un taller preventivo para cambiar las funciones parentales en personas que desean mejorar sus vínculos afectivos*. Tesina de Licenciatura. D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Reyes, I. (2006). *Programa de prevención para niños y adolescentes*. Informe de Servicio Social de Licenciatura. D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Rivera, J. (2008). *La educación montessori como facilitadora de límites y disciplina en la formación de alumnos de educación primaria*. Tesis de Licenciatura. Edo. De México. Universidad Nacional Autónoma de México FES Iztacala.
- Rutter, M. (2012). Resilience as a dynamic concept. *Development and Psychopathology*, 24, 335-344
- Santrock, J. (2006). *Psicología del desarrollo. El Ciclo Vital*. España: Mc Graw Hill.
- Schmill, V. (2004). *Disciplina inteligente*. México: Productores Educación Aplicada.
- Unicef, (s.f.). *Violencia y Maltrato*. Recuperado de https://www.unicef.org/mexico/spanish/proteccion_6932.htm (02-18-2019).
- Wagnild, G., y Young, H. (1993). Development and psychometric evaluation of the resilience scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1(2), 165-178.

Anexo 1.

Sesión 1	Bienvenida.		Duración Total: 100min.
Objetivo	Los alumnos: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Conocerán las generalidades del Taller de Habilidades para la Vida en Escuelas Secundarias. ➤ Propondrán los acuerdos de convivencia para establecer un ambiente de socialización, dirigido a fortalecer los lazos de confianza y participación. ➤ Conocerán los materiales necesarios para poder trabajar dentro del taller. 		
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Plumones. ◆ Cuestionarios. ◆ Juego de maratón (tablero, dados, preguntas) ◆ Gafetes. ◆ Buzón. ◆ Instrumentos. ◆ Pelota pequeña de esponja. 		
Tema: Presentación del taller.	Actividad: “Bienvenida”	Técnica: Expositiva	Duración: 10 min.
<ul style="list-style-type: none"> • Los facilitadores se presentarán ante el grupo y presentarán los contenidos generales del taller de tercer grado. Recordarán los diferentes temas que se desarrollaron en los años anteriores. Mencionarán que el módulo de tercero está enfocado en su proyecto de vida y cómo la violencia, el consumo de sustancias y el ejercicio de su sexualidad pueden afectarlo. • Realizar una lluvia de ideas para ver qué han practicado del taller, para qué les ha servido, etc., preguntar al grupo por qué creen que es importante tener un proyecto de vida. • Solicitar los materiales del taller: <ul style="list-style-type: none"> -El <u>Cuaderno de tesoros</u>: “algún cuaderno viejito, nuevo o algunas hojas blancas engrapadas, lo importante es que puedan escribir en él y lo traigan todas las sesiones.” -El <u>Gafete</u>: “lo deben traer todas las sesiones para tener derecho a firma. En el gafete se escribe su nombre o cómo les gusta que los llamen, sin apodos. El gafete lo van a decorar como quieran, enmascarar y colocar un cordón”. -La <u>Hoja Personalizada</u>: “hoja en la cual se registrarán sus puntos obtenidos durante las sesiones para que al finalizar el taller ganen un presente”. 			
Tema: Pre-evaluación	Actividad: “A contestar”	Técnica:	Duración: 30 min.

<ul style="list-style-type: none"> Los facilitadores entregarán, leerán y explicarán el consentimiento informado. Después, explicarán la importancia de responder de manera sincera los instrumentos para la realización del taller. El facilitador leerá las primeras preguntas y esperará que todos contesten, después dejará que contesten a su ritmo y resolverá individualmente las dudas que surjan. <p>Al recoger los cuestionarios es necesario revisar que no falten preguntas por contestar o que haya respuestas dobles, de ser así le pedirá al alumno que conteste o corrija, según sea el caso.</p>			
Tema: Acuerdos de convivencia.	Actividad: “Para convivir yo debo de...”	Técnica: Lluvia de ideas	Duración: 10 min.
<ul style="list-style-type: none"> El facilitador junto con el grupo establecerán los acuerdos de convivencia que todos nos comprometeremos a cumplir a lo largo del taller. Los acuerdos se escribirán en el pizarrón y conforme se establezcan se explicará cada uno con la finalidad de que cada acuerdo quede claro para todo el grupo. Uno de los facilitadores escribirá en un papel bond los lineamientos acordados para pegarlos en la pared durante todas y cada una de las sesiones posteriores. Se sugiere preguntar al grupo la importancia y utilidad que ven de tener y cumplir con los acuerdos de convivencia. 			
Tema: Repaso.	Actividad: “Maratón”	Técnica: Expositiva	Duración: 30 min.
<ul style="list-style-type: none"> Los facilitadores realizarán el juego de maratón para repasar los temas vistos en los talleres anteriores. <p>Instrucciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> Habrán 2 fichas en el tablero: <ul style="list-style-type: none"> -Ficha Azul: Grupo. -Ficha Verde: Ignorancias (Facilitadores). Se aventará una pelota al alumno que debe lanzar los dados y debe elegir un número para ver la pregunta a responder. Si es correcta la respuesta, avanzará la ficha azul los lugares correspondientes, de ser incorrecta avanza la ficha verde. Se mencionará que si gana la ficha verde todo el grupo por su participación obtendrá 50 puntos, si gana la ficha azul todo el grupo obtiene 100 puntos. Las preguntas deben corresponder a los temas vistos en años anteriores: Habilidades, Rechazo al consumo, Sexualidad responsable, Agresión entre pares, etc. Al finalizar la actividad se sugiere hacer énfasis en la habilidad de trabajo en equipo y los beneficios que obtienen si se practica. 			
Tema: Expectativas del taller.	Actividad: “Lo que espero...”	Técnica: Lluvia de ideas	Duración: 10 min.
<ul style="list-style-type: none"> El facilitador presentará el Buzón indicando que la finalidad de éste es tener un mayor acercamiento con ellos, pudiendo expresar de manera asertiva sus dudas y comentarios sobre el taller. Se sugiere realizar un buzón sobre las expectativas que tienen sobre el taller. 			
Tema: Integración temática.	Actividad: “Lo que vimos hoy”	Técnica: Integración Grupal	Duración: 10 min.

<ul style="list-style-type: none"> • El facilitador realizará el cierre de la sesión retomando los temas vistos • Promoverá la participación de los chicos preguntando qué se llevan o aprendieron de la sesión. • Recordará las tareas para la siguiente sesión: Cuaderno y gafete. Solicitarán para la siguiente sesión colores, plumines, crayolas, etc. 			
Sesión 2		Mi proyecto de vida	Duración Total: 100 min.
Objetivos	Los alumnos elaborarán un proyecto de vida.		
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Acuerdos de convivencia. ◆ Cuaderno. ◆ Gafete. 		
Tema: Recapitulación.	Actividad: “Lo que recuerdo es...”	Técnica: Lluvia de ideas.	Duración: 20 min.
<ul style="list-style-type: none"> • El facilitador realizará la recapitulación de la sesión anterior. • Se formará un círculo con el grupo. • Solicitará se coloquen el gafete. • Se indicará que se iniciará un conteo y que cada vez que a alguno le toque un múltiplo de 5 (Todos los números terminados en 5 y 0) en lugar de decir el número deberán decir qué esperan aprender durante el taller. • Al finalizar la actividad el facilitador hará una integración breve sobre las participaciones del grupo. 			
Tema: Identificación de logros.	Actividad: “El pasado siempre es un logro...”	Técnica: Sensibilización.	Duración: 30 min.
<ul style="list-style-type: none"> • El facilitador realizará una imagería donde se rescaten los logros de los chicos hasta el momento. • Realizará la reflexión sobre los recursos que tienen y cómo los han utilizado a veces sin darse cuenta, así como la importancia de saber los recursos con los que cuentan. • Al finalizar la imagería se repartirá a cada alumno una hoja blanca o de color. • Se pedirá que en esa hoja hagan uno o varios dibujos en los que plasmen los logros que han tenido. • Al finalizar el dibujo se pedirá que peguen la hoja en la pasta frontal del cuaderno. • Se sugiere ir apoyando al grupo durante la actividad. 			
Tema: Proyecto de vida	Actividad: “Mi proyecto de vida”	Técnica: Sensibilización.	Duración: 30 min.
<ul style="list-style-type: none"> • Los facilitadores pedirán que cada uno cree una línea de vida. • Explicará la importancia que tienen las metas y objetivos alcanzados y las herramientas que tienen para alcanzar sus metas futuras. Se realizará una reflexión donde se les pedirá que piensen en lo peor que podría ocurrir en su vida y cómo lo enfrentarían. • Los facilitadores pedirán a los alumnos que creen en su cuaderno un proyecto de vida, copiando el siguiente formato: 			
Meta(s):			

Mi presente:	Mis fortalezas:	Mis debilidades:	Mis amenazas:	Mis recursos para afrontar mis amenazas y debilidades:
<ul style="list-style-type: none"> Se sugiere una explicación sobre proyecto de vida: qué es, por qué es importante, etc., así como definir y explicar cada uno de los elementos que lo componen. 				
Tema: Integración temática.	Actividad: “Lo que aprendimos hoy”	Técnica: Lluvia de ideas.	Duración: 20 min.	
<ul style="list-style-type: none"> Los facilitadores destacarán la importancia de tener un proyecto de vida, así como el reconocimiento de las debilidades, fortalezas, oportunidades y amenazas que pueden afectar positiva o negativamente sus objetivos y metas. 				
Sesión 3				
Sesión 3	Violencia			Duración Total: 100 min.
Objetivos	Los alumnos identificarán los recursos con los que cuentan para poder evitar y reducir situaciones de violencia.			
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Acuerdos de convivencia. ◆ Cuaderno. ◆ Gafete. ◆ Viñetas. 			
Tema: Recapitulación	Actividad: “Lo que recuerdo es...”	Técnica: Lluvia de ideas.	Duración: 10 min.	
<ul style="list-style-type: none"> El facilitador realizará la recapitulación de la sesión anterior, pondrá énfasis en la importancia de tener presente su proyecto de vida a lo largo de esta sesión. 				
Tema: Autoestima.	Actividad: “La canción de la Autoestima”	Técnica: Integración Grupal	Duración: 40 min.	
<ul style="list-style-type: none"> El facilitador formará 5 equipos, a cada equipo se le asignará un elemento de la Autoestima, se les pedirá realicen una canción, poema, pensamiento, rimas, dibujo, grafiti, etc. donde se describa brevemente el elemento que les tocó y cómo puede servir para la protección contra la violencia. El facilitador hará una breve recapitulación en cuanto a la importancia de tener un desarrollo positivo de la autoestima: facilita la convivencia con los demás, ayuda a alcanzar objetivos individuales, a evitar conductas que ponen en riesgo nuestra vida como tener relaciones sexuales sin protección, consumir drogas, ser violento con uno mismo y los demás. Al terminar la actividad, cada equipo presentará su trabajo al grupo favoreciendo la participación, preguntando si identificaron el componente de la autoestima que se está presentando. 				

Tema: Violencia.	Actividad: "Las cosas siempre pueden mejorar"	Técnica: Sensibilización	Duración: 40 min.
<ul style="list-style-type: none"> Los facilitadores pedirán a los alumnos escribir en una hoja de papel cinco características que realmente les agradan de sí mismos, se mantendrán con los equipos de la actividad anterior y entregarán a los equipos las situaciones correspondientes a la actividad, los alumnos modificarán la situación utilizando las habilidades y recursos que identifiquen como propios, por último pasarán dos integrantes del equipo a representar sus ajustes y explicarán las características que utilizaron para cambiar la situación. 			
Tema: Integración temática.	Actividad: "Lo que aprendimos hoy"	Técnica: Lluvia de ideas.	Duración: 10 min.
<ul style="list-style-type: none"> El facilitador realizará el cierre de la sesión: Pidiendo reflexionen sobre la importancia de identificar sus recursos para enfrentar las situaciones violentas que se pueden presentar a lo largo de nuestra vida. -Tarea: El facilitador solicitará a cada uno de los alumnos traer una foto del tamaño que quieran, indicará que debe ser una foto que les guste ya que la pegarán en un marco. 			
Sesión 4			
Sesión 4	Violencia		Duración Total: 100 min.
Objetivos	Los alumnos: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Identificarán la importancia de trabajar y desarrollar un adecuada autoaceptación y autovaloración. ➤ Identificarán los recursos y técnicas para enfrentar diferentes situaciones de violencia. 		
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Acuerdos de convivencia. ◆ Cuaderno. ◆ Gafete. ◆ Fotografía. ◆ Hojas blancas o de colores. ◆ Formato: Espadas y Escudos. 		
Tema: Recapitulación	Actividad: "Lo que recuerdo es..."	Técnica: Lluvia de ideas.	Duración: 10 min.
<ul style="list-style-type: none"> El facilitador realizará la recapitulación de la sesión anterior. Promoviendo la participación de los alumnos. 			
Tema: Integración Grupal.	Actividad: "Bombardeo de cosas positivas"	Técnica: Integración grupal	Duración: 20 min.
<ul style="list-style-type: none"> El facilitador realizará la actividad "Bombardeo de cosas positivas": - Pegara a cada alumno una hoja en la espalda. -Dirá al grupo que en orden y con respeto deberán escribir características positivas a sus compañeros. <p>-Se deberá poner énfasis en los acuerdos de respeto y tolerancia para poder llevar a cabo adecuadamente la actividad. -Al finalizar la actividad el facilitador pedirá la participación de un alumno que desee leer su hoja. -Para el cierre se debe remarcar la importancia que tiene valorarnos a nosotros mismo, así como aprender a valor a los demás.</p>			

Tema: Identificación de recursos.	Actividad: “Soy bueno para...”	Técnica:	Duración: 30 min.
<ul style="list-style-type: none"> El facilitador realizará la actividad “Las piezas para lograr mis objetivos”: -El facilitador repartirá una hoja blanca o de color a cada uno de los alumnos. -El facilitador pedirá a los alumnos que saquen la foto que se pidió en la sesión anterior. A los alumnos que no traen la foto se les pedirá que en el centro de la hoja realicen un dibujo significativo de ellos. - Ya pegada foto o su dibujo los alumnos le harán un marco. El marco debe simbolizar los objetivos que tienen, los recursos que identifican en ellos, las habilidades adquiridas y las que les gustaría tener. -El facilitador realizará una reflexión sobre la importancia de tener identificados los recursos y habilidades, así como el compromiso que deben tener para desarrollar nuevas habilidades y poder utilizarlas para alcanzar sus objetivos. 			
Tema: Respiración Profunda.	Actividad: “Tipos de violencia”	Técnica: Imaginería	Duración: 15 min.
<ul style="list-style-type: none"> El facilitador realizará una imaginería guiada: -Realizará 3 respiraciones profundas, pidiendo al grupo que esté cómodo y en silencio. -Guiará la siguiente imaginería: "En la dinámica anterior se dieron el permiso de identificar en sus compañeros las características positivas que poseen, así mismo se dieron la oportunidad de recibir comentarios positivos sobre ustedes. Ahora les voy a pedir que imaginen que están en un lugar tranquilo, puede ser un bosque, un río, el parque, su casa, su cuarto, un lugar en el que ustedes son libres de ser ustedes mismos. Imaginen que están frente a un espejo, díganle a esa persona que ven cómo la van a proteger. A lo largo de estos años se han visto en diferentes situaciones de violencia, algunas veces agredieron a alguien, fueron agredidos, o bien, fueron testigos de un acto violento. Imaginen que esa persona en el espejo se ve agredida, la insultan, le gritan, etc. piensen en los recursos que tienen para afrontar estas situaciones, todos tienen recursos, habilidades, que les ayudarán ante estas situaciones. Repartirá a cada alumno un formato: Espadas y escudos. Indicará que en las espadas escriban los recursos con los que cuentan para enfrentar las situaciones de violencia (Comunicación, entre otros) y en los escudos los recursos con los que cuentan para protegerse de la violencia (Buena autoestima, Pensar positivo, Jugar con mis amigos, entre otros). Pedirá que recorten y peguen las espadas y escudos en su marco. 			
Tema: Autovaloración y Autoaceptación.	Actividad: “Mis debilidades”	Técnica: Moldeamiento	Duración: 15 min.
<ul style="list-style-type: none"> El facilitador realizará la actividad “identificación de debilidades”. -El facilitador pedirá al grupo que copien el cuadro del pizarrón. -El Facilitador pedirá a los alumnos que en la primera columna identifiquen las debilidades que tengan, las consecuencias negativas que les han generado esas debilidades, posteriormente se pedirá que examinen con qué recursos cuentan para combatir sus debilidades e identificarán las ventajas de trabajar 			

esta debilidad, en la cuarta columna, y otra columna que contendrá las consecuencias de no cambiarla.

DEBILIDAD	CONSECUENCIAS	RECURSOS PARA TRABAJAR	VENTAJAS DEL CAMBIO	CONSECUENCIAS DE NO CAMBIARLA
<i>Impuntualidad</i>	<i>Regaños, gritos, reportes, etc.</i>	<i>Responsabilidad, compromiso, etc.</i>	<i>Llegar a tiempo, premios, permisos, etc.</i>	<i>Seguir con regaños, no aprender.</i>

Tema: Integración temática.	Actividad: "Lo que aprendí hoy"	Técnica: Reflexión	Duración: 10 min.
<ul style="list-style-type: none"> El facilitador realizará el cierre de la sesión: <ul style="list-style-type: none"> -Indicando los beneficios de <i>identificar los recursos con los que cuentan para así poder enfrentar las diferentes situaciones que se presenten a lo largo de su vida y la importancia de cambiar aquellas conductas que nos traen consecuencias negativas. Preguntar: ¿Para qué creen que les servirá conocer sus habilidades y debilidades?</i> 			
Sesión 5	Sexualidad.	Duración Total: 100 min.	
Objetivos	Los alumnos identificarán las amenazas que pueden surgir al ejercer una sexualidad irresponsable y cómo estas pueden afectar su proyecto de vida.		
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Acuerdos de convivencia. ◆ Gafete. ◆ Grabación de respiración profunda. ◆ Sobres. ◆ Lista de precios. 		
Tema: Recapitulación	Actividad: "¿Quién dice yo?"		Duración: 20 min.
<ul style="list-style-type: none"> El facilitador realizará la recapitulación de la sesión anterior. <ul style="list-style-type: none"> -Les pedirá que 3 participantes indiquen lo visto en la sesión pasada. -Se recomienda que las contribuciones estén en función de las habilidades vistas y su utilidad en el tema de sexualidad. 			
Tema:	Actividad: "Los oficios"	Técnica: Rally.	Duración: 20 min.
Sensibilización sobre el ejercicio sexual de riesgo.			

- Se dividirá al grupo en equipos de 5 a 7 personas, se les pedirá que se reúnan junto con su equipo alrededor del lugar de trabajo, de tal manera que haya un gran espacio libre.
 - A cada adolescente se les entregará una hoja con el nombre de algún oficio, esta hoja se la pegarán en alguna parte visible durante toda la sesión.
 - Se sugieren los siguientes oficios: 1 Carpintero, 2 mecánico, 3 abarrotero, 4 zapatero, 5 peluquero, 6 albañil, 7 cobrador de microbús, 8 jardinero, 9 lavandero y 10 cerillo. Se les dirá que en todos los oficios ellos son ayudantes a excepción del cerillo.
 - Serán 5 pasos en el rally, en cada actividad se les otorgará un pago según su oficio, los equipos deberán elegir a un representante para participar en cada paso.
 - Los pasos del rally son los siguientes:
 1. Los participantes realizarán 20 lagartijas, al término se les dará a cada participante el pago que le corresponde a su oficio, este pago será para todos los miembros de su equipo, por ejemplo: si el chico es carpintero y le corresponden 50 pesos, a cada miembro del equipo le corresponde los mismos 50 pesos, todos chicos tendrán acceso a puntos según el tiempo en el que terminaron la actividad.
 2. Realizar en el pizarrón un rostro con la mayor cantidad de elementos posibles, en este paso se sugiere utilizar un tiempo de 15 segundos, solo los representantes estarán en el pizarrón, ningún otro participante podrá estar fuera de su lugar. Al término se les dará a cada participante el pago que le corresponde a su oficio, este pago será para todos los miembros de su equipo, por ejemplo: si el chico es carpintero y le corresponden 50 pesos, a cada miembro del equipo le corresponde los mismos 50 pesos, todos los chicos tendrán acceso a puntos según el tiempo y la cantidad de elementos en el rostro.
 3. Se le colocara al representante un pequeño papel en la frente con el nombre de algún personaje popular, su equipo le deberá dar pistas para que este adivine quien es. Se sugiere que este ejercicio sea por turnos, es decir que primero realice la actividad el representante del equipo 1 y después el del equipo 2, en cada turno se deberá tomar el tiempo pues de este dependen los puntos que se le otorgará a cada equipo. El pago será correspondiente al oficio del representante.
 4. Cada representante realizará una torre lo más alta posible ayudándose de objetos, el tiempo sugerido para esta actividad es de 15 segundos, todos los representantes la harán en un mismo turno, los puntos dependerán de tamaño de las torres, el pago de la actividad será según el oficio correspondiente.
 5. A los representantes se les amarrarán los pies y deberán brincar hasta donde un facilitador se encuentre y de regreso. Los puntos serán otorgados según el tiempo que tardaron en dar los saltos. Los pagos corresponden al oficio del participante.
 - Al término del rally todos los alumnos deberán estar sentados para poder comenzar la siguiente actividad.

Tema: Sexualidad.	Actividad: “Mi proyecto de vida en un sobre”	Técnica: Imaginería	Duración: 50 min.
<ul style="list-style-type: none"> El facilitador realizará la actividad “Mi proyecto de vida en un sobre”: <ul style="list-style-type: none"> -Pedir a los alumnos que cierren los ojos y guiará la siguiente imaginería: “Imaginen que están en una clínica de salud, el día de hoy vienen por los resultados de sus análisis. Algunos creen estar embarazados, otros creen tener alguna infección de transmisión sexual y otros están seguros de estar sanos ya que han tenido relaciones sexuales con protección. Recuerden bien el proyecto de vida que se establecieron en un inicio. Piensen cómo el resultado que obtengan el día de hoy podría beneficiar o cambiar ese proyecto” -Repartir a cada alumno un sobre, pedir que en silencio abran su sobre y peguen en su cuaderno el resultado obtenido. Preguntar cómo se sintieron al ver ese 			
Tema: Integración temática.	Actividad: “El tesoro que me llevo hoy”	Técnica: Lluvia de ideas.	Duración: 10 min.

- El facilitador realizará el cierre de la sesión dando las siguientes indicaciones: *“El tiempo casi se termina, ahora les voy a pedir que antes de irnos reflexionen en las diferentes situaciones que pueden surgir a partir de tener o no tener una sexualidad responsable. Cómo cambia su proyecto de vida y cómo pueden enfrentar cada una de estas situaciones. Así mismo identifiquen las opciones que tienen para poder enfrentarlas”*
- Tarea: Para recuperar sus puntos, cada alumno deberá traer la información sobre costos, instituciones, etc., que pueden apoyarlos a afrontar la situación de su sobre.

Sesión 6			
Sesión 6	Análisis de la realidad		Duración Total: 100 min.
Objetivos	Los alumnos: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Identificarán las amenazas a las que se enfrentan las personas ante situaciones reales. ➤ Conocerán las diferentes instituciones a las que pueden acudir. 		
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Acuerdos de convivencia. ◆ Gafete. ◆ Cartel. 		
Tema: Recapitulación	Actividad: “Lo que recuerdo es...”	Técnica: Lluvia de ideas	Duración: 10 min.
<ul style="list-style-type: none"> • El facilitador realizará la recapitulación de la sesión anterior. -Saludará al grupo de la siguiente manera: <i>“Buenos días, nuevamente me da mucho gusto verlos, espero hayan tenido una excelente semana”</i> -Pegará los lineamientos junto al pizarrón para que los tengan presentes durante toda la sesión: <i>“No olviden que los acuerdos estarán pegados durante todas las sesiones para recordar lo que nos comprometimos a cumplir en cada una de las sesiones”</i>. -Les pedirá colocarse su gafete: <i>“Ahora les pido se coloquen todos sus gafetes por favor”</i>. 			
Tema:	Actividad: “La triste realidad”	Técnica: Psicoeducación.	Duración: 45 min.
Sexualidad	<ul style="list-style-type: none"> • El facilitador realizará la actividad “La triste realidad”: <ul style="list-style-type: none"> -Se les contará a todos los participantes una historia sobre embarazo adolescente. -Al término de la historia se elegirá a dos voluntarios preferentemente hombre y mujer, se les darán 4 papeles doblados y marcados con un número, cada papelito corresponde a una situación sobre el embarazo adolescente, los adolescentes generarán una nueva historia. -Se le pedirá al primer chico o chica que desdoble el papel uno y notarán el giro que puede dar una decisión a través de las diversas situaciones que pueden ocurrir. Se hará lo mismo con todos los papelitos, el grupo tendrá que complementar las participaciones de los chicos voluntarios. - El facilitador deberá generar una reflexión tomando en cuenta las decisiones que se pueden tomar y la necesidad de prever situaciones que no siempre favorecen las decisiones tomadas. 		
Tema: Sexo y género.	Actividad: “ Mi cuerpo y yo”	Técnica: Sensibilización y Psicoeducación.	Duración: 25 min.

<ul style="list-style-type: none"> El facilitador realizará la actividad “Mi cuerpo y yo”, cada adolescente deberá sacar una hoja en blanco y dibujará una silueta humana, se les pedirá que dentro de la silueta escriban aquellas partes de su cuerpo que les gustan y en la parte de afuera escribirán en pequeñas frases algunas situaciones de su género que nos les gusten, se les recordará que el género son todos aquellos comportamientos que la sociedad espera que los hombres y las mujeres lleven a cabo. -Al término de la actividad se pedirá que algún voluntario comparta el contenido de su silueta, será necesario que el facilitador guie las participaciones de los adolescentes en la importancia que tiene el conocimiento de su cuerpo, el respeto a ellos mismos y a los demás. 			
Tema: Sexualidad responsable.	Actividad: ¿Cómo decidir?	Técnica: Role play.	Duración: 20 min.
<ul style="list-style-type: none"> El facilitador realizará la actividad ¿Cómo decidir?, serán 4 situaciones representadas por un facilitador y un adolescente, la finalidad es conocer las creencias, lo que la mayoría piensa acerca de la vulnerabilidad del contagio de alguna infección de transmisión sexual y el uso de los métodos anticonceptivos y la eficacia para decidir sobre el ejercicio sexual del adolescente. -Se elegirá un primer voluntario el cual tendrá que actuar la siguiente situación. <ol style="list-style-type: none"> El facilitador (a) tendrá que convencer a un participante para tener relaciones sexuales con su pareja, tendrá que ser muy cuidadoso utilizando preguntas tales como ¿Qué te puede pasar?, ¿a poco crees que te puedes contagiar de algo?, ¿crees que las ITS’s existen o cuáles conoces?, “si todo el mundo lo hace” ¿haber que te han dicho los demás? el adolescente tendrá que convencer al facilitador de no acceder a tener relaciones sexuales, otro facilitador(a) tendrá que apuntar las creencias personales, la norma subjetiva, el control conductual percibido o lo que la mayoría piensa sobre el ejercicio sexual. El facilitador(a) tendrá que invitar a un adolescente a tener relaciones sexuales con su pareja, se sugiere seguir las siguientes preguntas ¿Qué te puede pasar?, ¿apoco crees que los demás utilizan algún método anticonceptivo en su primer relación sexual?, ¿en verdad crees que los métodos sirven?. El adolescente tendrá que negarse a tener relaciones sexuales, otro facilitador(a) tendrá que apuntar las creencias personales, la norma subjetiva o lo que la mayoría piensa sobre el ejercicio sexual. El facilitador deberá tomar en cuenta todos los elementos del role play para romper los propios mitos y lo que los demás piensan acerca del ejercicio sexual de riesgo y fortalecer su capacidad para negarse a tener relaciones sexuales. 			
Sesión 7	Rechazo al consumo		Duración Total: 100 min.
Objetivo	Los alumnos: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Recordarán los conceptos básicos del consumo de drogas. ➤ Recordarán la clasificación de las drogas. ➤ Recordarán los factores de riesgo que pueden llegar a promover el consumo de drogas. ➤ Identificarán los factores protectores que pueden llegar a prevenir el consumo de drogas. 		

Materiales	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Plumones. ◆ Gafete. ◆ Sobres con situaciones. ◆ Letreros “De acuerdo” y “En desacuerdo” ◆ Rotafolios. ◆ Plumones para pizarrón. ◆ Mitos sobre drogas. ◆ Imágenes de 2 cuerpos. ◆ Letreros con factores de riesgo y de protección. 		
Tema: Recapitulación.	Actividad: “Lo que recuerdo es...”	Técnica: Lluvia de ideas.	Duración: 10 minutos
<ul style="list-style-type: none"> • El facilitador realizará la recapitulación de la sesión anterior. <ul style="list-style-type: none"> -Saludará al grupo de la siguiente manera: “Buenos días, nuevamente me da mucho gusto verlos, espero hayan tenido una excelente semana, el día de hoy vamos a iniciar el Módulo de Rechazo al consumo de drogas, a lo largo de estas sesiones pueden preguntar las dudas que tengan, las ideas que les surjan para que aprovechen al máximo este taller.” -Pegará los lineamientos junto al pizarrón para que los tengan presentes durante toda la sesión: “No olviden que los acuerdos estarán pegados durante todas las sesiones para recordarnos nuestro compromiso en cada una de las sesiones”. -Les pedirá colocarse su gafete: “Ahora les pido se coloquen todos sus gafetes por favor” 			
Tema: Control conductual percibido.	Actividad: “frases de realidades”	Técnica: Lluvia de ideas-Debate.	Duración: 40 minutos
<ul style="list-style-type: none"> • El facilitador pondrá las siguientes frases en el pizarrón: <ul style="list-style-type: none"> -Si me ofrecen fumar afuera de la escuela. -En una fiesta me insisten mucho a tomar. -Mis amigos de las canchas me retan a fumar marihuana. -Mis amigas me quieren convencer de probar la marihuana. -Para olvidar a un amor siempre es bueno tomar alcohol. • Se sugiere que los adolescentes propongan algunas frases más. • Con las frases en el pizarrón el facilitador deberá preguntar al grupo ¿qué harían? y ¿qué les dirían?, durante la dinámica será necesario rescatar la manera en 			
Tema: Conceptos básicos sobre el consumo de sustancias.	Actividad: “Ahorcado”	Técnica: Psicoeducación	Duración: 40 minutos

<ul style="list-style-type: none"> El facilitador dividirá al grupo en dos partes, dibujará dos juegos de ahorcado en el pizarrón, cada juego corresponde a un concepto de adicciones, se sugieren los siguientes conceptos: <ul style="list-style-type: none"> -Dependencia -Experimentación -Abstinencia. -Tolerancia. -Uso. -Abuso. Cada elemento tendrá que ser explicado de manera que los adolescentes comprendan cada concepto y puedan generar ejemplos de su vida cotidiana. 			
Tema: Integración temática.	Actividad: “Lo que aprendí hoy”	Técnica: Lluvia de ideas	Duración: 10 min.
<ul style="list-style-type: none"> El facilitador realizará el cierre de la sesión: “El día de hoy seguimos trabajando con el tema de las drogas, en la primera actividad se pudieron dar cuenta de los diferentes conceptos y lo que significa cada uno, así como las diferentes maneras en las que se clasifican las drogas, en la última actividad con los factores de riesgo y de protección se pudieron dar cuenta en qué pueden seguir trabajando para mantener una vida saludable. Como tarea de la semana elegirán un factor de riesgo que identificaron que pueden tener y escribirán como pueden afrontarlo.” 			
Sesión 8	Promoción de la salud.		Duración Total: 100 min.
Objetivo	Los alumnos: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Identificarán los riesgos del consumo de drogas. ➤ Integrarán la información de los riesgos del consumo de drogas a través de un cartel. ➤ Identificarán las ventajas de una vida saludable. 		
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Plumones. ◆ Gafete. ◆ Maratón. ◆ Dados. 		
	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Tarjetas con las habilidades para la vida. ◆ Tarjetas de situaciones de riesgo. ◆ Cartulinas. ◆ Plumones. 		
Tema: Recapitulación.	Actividad: “Lo que recuerdo es...”	Técnica: Lluvia de ideas.	Duración: 10 minutos

<ul style="list-style-type: none"> El facilitador realizará la recapitulación de la sesión anterior. <ul style="list-style-type: none"> -Saludará al grupo de la siguiente manera: “Buenos días, nuevamente me da mucho gusto verlos, espero hayan tenido una excelente semana, el día de hoy vamos a continuar con el Módulo de Rechazo al consumo de drogas, a lo largo de estas sesiones pueden preguntar las dudas que tengan, las ideas que les surjan para que aprovechen al máximo este taller.” -Pegará los lineamientos junto al pizarrón para que los tengan presentes durante toda la sesión: “No olvidar que los acuerdos estarán pegados durante todas las sesiones para recordarnos nuestro compromiso en cada una de las sesiones”. -Les pedirá colocarse su gafete: “Ahora les pido todos se coloquen sus gafetes, por favor”. 			
Tema: factores de riesgo y protección	Actividad: “Maratón de factores de protección”	Técnica:	Duración: 40 min.
<ul style="list-style-type: none"> El facilitador dividirá al grupo en 4 equipos, pegará un maratón en el pizarrón con 15 casillas, a cada equipo se les dará una serie de tarjetas que contienen las habilidades para la vida. Los equipos deberán sacar una tarjeta que les proporcionará el facilitador la cual contiene alguna situación, tirarán un dado, el número que les salga corresponde a las casillas que podrán avanzar. Deberán utilizar las tarjetas con las habilidades para la vida para generar un buen argumento y avanzar en las casillas, si los equipos no tienen un buen argumento se quedarán dentro de la casilla hasta el siguiente turno. Se sugiere que el grupo y los facilitadores sean los que determinen si el equipo avanza o se queda en su lugar. Las situaciones son: <ol style="list-style-type: none"> Me siento muy triste y mis amigos me invitaron a fumar marihuana. Si no tomo mis amigos se van a burlar. No sé cómo decirle a mis amigos que no quiero fumar cigarro. Mi mejor amiga se puso bien borracha porque dice que así olvida a su novio y a mí no me gusta verla así. Mis papás no me dejan salir a la fiesta porque dicen que voy a tomar. Me enojé con mis papás y me dan muchas ganas de ponerme a beber. No importa lo que pueda suceder, si tomo mucho no pasa nada. Me dan ganas de fumar cuando estoy nervioso, porque me han dicho que así me puedo calmar. Solo con marihuana me puedo sentir feliz. Para sentirme aceptado por los demás tengo que tomar. Tengo mucha curiosidad por saber que siente fumar cigarro. Para conocer más gente es necesario que sea con unas cervezas. 			
Tema: Riesgo del consumo de drogas.	Actividad: “Los comerciales preventivos.”	Técnica: Reestructuración ambiental.	Duración: 40 min.

<ul style="list-style-type: none"> El facilitador realizará la actividad “Los comerciales preventivos”: <ul style="list-style-type: none"> -Dividirá al grupo en equipos de 5 personas. -Dará las siguientes indicaciones: “Ahora vamos unos comerciales con el apoyo de la información que han adquirido en estos días, van a realizar un comercial donde se plasmen los riesgos del consumo de las drogas, tendrán 15 minutos para hacerlo. Después cada equipo expondrá su comercial al resto del grupo”. -El facilitador dará el cierre de la actividad: “Con esta actividad pudieron darse cuenta que los riesgos son muchos y que está en cada uno de ustedes elegir una vida saludable” -El facilitador firmará la actividad al grupo. 			
Tema: Integración temática.	Actividad: “Lo que aprendí hoy”	Técnica: Lluvia de ideas	Duración: 10 min.
<ul style="list-style-type: none"> El facilitador realizará el cierre de la sesión: “Les voy a pedir que a quienes les aventé a Brincón, en una frase nos compartan que aprendieron y qué se llevan el día de hoy”. 			
Sesión 9	Evolución del consumo vs. Asertividad en un proyecto de vida.		Duración Total: 100 min.
Objetivo	Los alumnos: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Identificarán las habilidades con las que cuentan para lograr su proyecto de vida. ➤ Reflexionarán sobre su proyecto de vida. 		
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Dibujos: caja de herramientas. ◆ Plumón y borrador para pizarrón. ◆ Gafete. 		
Tema: Recapitulación.	Actividad: “Lo que recuerdo es...”	Técnica: Lluvia de ideas.	Duración: 10 minutos
<ul style="list-style-type: none"> El facilitador realizará la recapitulación de la sesión anterior. 			
Sugerencias.			
<ul style="list-style-type: none"> Se sugiere que el tallerista ayude a los adolescentes para que recuerden los carteles que realizaron la sesión pasada y las características de un buen cartel que intente prevenir el consumo de sustancias. 			
Tema: Asertividad	Actividad: “Caja de herramientas”	Técnica: Autorreflexión.	Duración: 35 minutos

- Con ayuda del formato de un dibujo de caja de herramientas los adolescentes harán una reflexión de las habilidades que han logrado desarrollar a partir del taller.
- Los estudiantes pondrán al reverso de cada una de las herramientas que componen su caja, una de sus habilidades que le serán útiles en su proyecto de vida con el objetivo hacer una introducción para la siguiente dinámica.
- Se recomienda que los facilitadores motiven a los estudiantes para que piensen en su proyecto de vida y den cuenta de las habilidades que les serán útiles a lo largo de su trayectoria, para así portarlas como un carpintero porta sus herramientas diario.

Sugerencias.

- Rescatar las habilidades que los estudiantes mencionen a pesar de no haber sido un tema visto en el taller.
- Hacer énfasis en la utilidad de las habilidades para los diferentes proyectos de vida que se tienen, destacando su generalidad.

Cierre.

- Los facilitadores rescataran algunas de las habilidades más mencionadas y los diferentes proyectos de vida en los que se aplicaron con el fin de rescatar su importancia.
- Será prudente mencionar a los estudiantes que en caso de no tener un proyecto de vida fijo es importante recapacitar sobre las habilidades que se tienen para así poder tomar una decisión sobre lo que se desea realizar en la vida.

Tema: Mi proyecto de vida.	Actividad: “Mi proyecto de vida”	Técnica:	Duración: 45 minutos
<ul style="list-style-type: none"> • El facilitador pedirá a los alumnos realizar un proyecto de vida integrando los temas y habilidades vistas en las sesiones anteriores: Habilidades, fortalezas, amenazas, debilidades, violencia, sexualidad responsable, etc. <p>-Se sugiere realizar preguntas para motivar la reflexión de los estudiantes, tales como: ¿Qué me gustaría lograr en mi vida? ¿Qué dificultades creo que puedo encontrarme al intentar alcanzar mis metas? ¿Qué habilidades tengo para sobreponerme a esas dificultades?</p> <p>Sugerencias.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al realizar las preguntas se debe tener cuidado de no dirigir el pensamiento de los estudiantes hacia lo que es o no un buen proyecto de vida, ya que es una decisión personal. <p>Cierre.</p> <p>Al finalizar la actividad el facilitador pedirá la participación de algunos alumnos que describan su proyecto de vida frente al grupo.</p>			
Tema: Integración temática.	Actividad: “Lo que aprendí hoy”	Técnica: lluvia de ideas	Duración: 10 minutos

- El facilitador buscará que los estudiantes realicen el cierre de la sesión: los facilitadores pueden preguntar de qué les servirá en su proyecto de vida ser asertivos (respetar sus emociones, sentimientos, pensamientos, creencias, etc.)

Sugerencias.

Se recomienda que el facilitador haga saber a las y los estudiantes que en su vida pueden desarrollar muchas habilidades que posiblemente no tengan en este momento las y los adolescentes pero que deben reflexionar sobre cuáles de ellas pueden servirles para los objetivos que se han planteado para sí mismos.

Sesión 10			
Sesión 10	Estrategias de aprendizaje		Duración Total: 100 min.
Objetivo	➤ Los alumnos conocerán algunas estrategias de aprendizaje para aplicarlas en su vida escolar.		
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Lecturas. ◆ Plumón y borrador para pizarrón. ◆ Gafete. 		
Tema: Recapitulación.	Actividad: “Lo que recuerdo es...”	Técnica: Lluvia de ideas.	Duración: 10 minutos
<ul style="list-style-type: none"> • El facilitador realizará la recapitulación de la sesión anterior. <ul style="list-style-type: none"> - Se recomienda que los facilitadores hagan mención de algunos de los proyectos de vida que se vieron la sesión pasada, con el fin de motivar a los estudiantes para lograrlos. - Se harán énfasis en los temas que se verán durante la presente sesión y como éstos pueden ser útiles para los adolescentes en sus proyectos de vida. - Será conveniente que los talleristas peguen los lineamientos junto al pizarrón para que los tengan presentes durante toda la sesión. 			
Tema: Integración grupal.	Actividad: “Memoria extrema”	Técnica: Dinámica	Duración: 20 minutos

- El facilitador realizará la actividad “Memoria extrema”:
- Dividirá al grupo en 2 círculos, uno dentro del otro.
- Se elegirá una pareja. El alumno del centro dirá su nombre y el de afuera dirá el nombre de su compañero y una palabra que inicie con la primera letra del nombre de su compañero. Ejemplo: Alumno 1: “Félix”. Alumno 2: “Félix, Foca”
- Se pedirá que el círculo de afuera cambie 2 lugares a la derecha. El facilitador elegirá otra pareja, el alumno del círculo interno deberá decir las palabras anteriores más su nombre. Ejemplo: Alumno 3: “Félix, Foca; Alejandro” y el alumno de afuera dirá las palabras anteriores más una palabra que inicie con la primera letra de su compañero. Ejemplo: Alumno 4: “Félix, Foca; Alejandro, Astuto”
- Se realizará el ejercicio durante 5 min.
- Si el grupo llega a una lista de 14 palabras sin errores ganarán 100 puntos.
- Tendrán 4 intentos para lograr su objetivo.

Sugerencias.

- Será conveniente para los facilitadores cuidar el respeto hacia los estudiantes al momento de realizar la dinámica

Cierre.

- Al finalizar la actividad se hará una reflexión sobre la importancia de desarrollar habilidades cognitivas como atención, memoria, etc. que los ayuden en diferentes circunstancias académicas y cotidianas, ya que éstas se utilizan en todo momento y no tenemos por qué limitarlas a un contexto específico.

Tema: Resumen	Actividad: “Resumen individual”	Técnica:	Duración: 30 minutos
<ul style="list-style-type: none"> • Los facilitadores dividirán al grupo en equipos para la actividad • Se repartirán las lecturas de las diferentes habilidades, asignando una a cada equipo. • Se dará a un equipo la tarea de crear distracción, poniendo música, platicando o simplemente haciendo ruido, con la finalidad de hacer una reflexión al final de los factores ambientales y su influencia en el estudio. <p>Sugerencias.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los talleristas pedirán a los alumnos que no rayen las copias, que si las copias regresan maltratadas se les restarán puntos a todo el grupo. <p>Cierre de la actividad</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los facilitadores elegirán a 3 alumnos para que lean su resumen frente al grupo. Si los resúmenes son adecuados se sumarán puntos o se restarán si no es un resumen adecuado. • Los facilitadores explicarán los elementos necesarios para realizar un resumen adecuado y las ventajas que tiene saber cómo realizar un buen resumen, a partir de los resúmenes generados por las y los estudiantes. • Los facilitadores expondrán la importancia de los factores ambientales para el estudio utilizando como ejemplo al equipo que se le encomendó la tarea de crear distracción. 			

Tema: Mapa conceptual	Actividad: “Mapa conceptual grupal”	Técnica:	Duración: 30 minutos
<ul style="list-style-type: none"> • Los facilitadores solicitarán que cada uno de los y las adolescentes escriban en su cuaderno las palabras clave de cada texto de la actividad anterior. • El facilitador explicará los elementos necesarios para realizar un mapa conceptual adecuado y las ventajas que tiene saber cómo realizar un buen mapa conceptual. • El facilitador invitará a los estudiantes a realizar un mapa conceptual con los textos que han sido repartidos enfatizando las características que debe tener. <p>Sugerencias.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Es recomendable que el facilitador exponga un ejemplo de un mapa conceptual correcto, rescatando su estructura y el objetivo que tiene el mapa conceptual para el estudio. <p>Cierre.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El facilitador elegirá a 3 alumnos para que expliquen su mapa conceptual frente al grupo. • Rescatará las características de un buen mapa conceptual y el objetivo del mismo, destacando su utilidad para las y los estudiantes. 			
Tema: Integración temática.	Actividad: “Lo que aprendí hoy”	Técnica: Lluvia de ideas	Duración: 10 min.
<ul style="list-style-type: none"> • Los facilitadores dirigirán el cierre de la sesión que darán los y las estudiantes. <p>✓ Tarea: Debido a que la siguiente sesión se llevará a cabo una recapitulación de todo lo visto en el taller, se invitará a los y las estudiantes a traer sus resúmenes, mapas conceptuales y todo el material del que se puedan apoyar para realizar la dinámica: Venta de habilidades.</p>			
Sesión 11	Cierre		Duración Total: 100 min.
Objetivo	Los alumnos: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Identificarán lo aprendido en el taller. ➤ Expresarán sus opiniones hacia el taller. 		
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Plumones y borrador • Juego venta de las habilidades ◆ Hojas de reúso ◆ Lápices ◆ Colores ◆ Plumones ◆ Tijeras ◆ Pegamento 		

Tema: Recapitulación.	Actividad: “Lo que recuerdo es...”	Técnica: Lluvia de ideas.	Duración: 10 minutos
<ul style="list-style-type: none"> • Los facilitadores realizarán la recapitulación de la sesión anterior. <p>Sugerencias</p> <ul style="list-style-type: none"> – Es recomendable que los facilitadores destaquen la importancia de adquirir nuevas habilidades para incrementar las probabilidades de cumplir los proyectos de vida, ya que esta recapitulación servirá también como introducción para la presente sesión. 			
Tema: Maratón	Actividad: “Venta de habilidades”	Técnica: Dinámica	Duración: 70 minutos
<ul style="list-style-type: none"> • Los talleristas se ayudaran para realizar la presente actividad • Se dividirá al grupo en equipos, quienes intentarán vender habilidades a una persona para realizar su proyecto de vida. Uno de los facilitadores tomará el papel de comprador de habilidades. • Los equipos se dedicarán a crear habilidades que el comprador podrá adquirir y utilizar para su proyecto de vida. Cada equipo comenzará con \$100 y podrá comprar material (Hojas, lápices, colores, diccionario, entre otras cosas) para crear sus habilidades. • Habrá tres diferentes tiempos para el juego: • El primero para comprar material. • El segundo para generar y crear los carteles de las habilidades. • El tercero para vender las habilidades. • Los tiempos podrán repetirse hasta tres rondas, ya que en cada tercer tiempo los estudiantes obtendrán dinero que podrán reinvertir en material. • Al finalizar el juego el equipo que gané será el que haya vendido más habilidades al comprador. <p>Sugerencias.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los facilitadores deberán dar una pequeña justificación de haber comprado una habilidad que sea armoniosa al proyecto de vida que se tiene contemplado. <p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los facilitadores podrán enfatizar en la utilidad de todas las habilidades que hayan sido promocionadas y en la armonía que éstas deben de tener con el proyecto de vida que se tenga. 			
Tema: Plática y opiniones.	Actividad: “Mi opinión ”	Técnica: Buzón	Duración: 20 minutos

- Los facilitadores llevarán a cabo un buzón sobre las críticas y opiniones que tengan los alumnos sobre el taller durante los 3 años.

Sugerencias.

- Se podrá guiar la aportación de las y los estudiantes con preguntas que motiven la reflexión, por ejemplo:
Si estuvieran en primer grado ¿Qué les gustaría que el taller les hubiera aportado para lograr sus metas en la secundaria?, ¿Cómo podría mejorar el taller?, ¿Qué ha sido lo más útil del taller?, Porqué es importante el taller?

Cierre

- Pedirá la participación de los alumnos y se leerán algunos comentarios del buzón.

Sesión 12			
Sesión 12	Clausura		Duración Total: 100 min.
Objetivo	Los alumnos identificarán las ventajas de haber cursado el taller.		
Materiales	- Instrumentos		
Tema: Recapitulación.	Actividad: “Lo que recuerdo es...”	Técnica: Lluvia de ideas.	Duración: 10 minutos
<ul style="list-style-type: none"> • Los facilitadores realizarán la recapitulación de la sesión anterior. 			
<p>Sugerencias.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se recomienda enfatizar la importancia de pensar en las habilidades que se tienen y las que se puedan obtener para lograr un proyecto de vida específico. 			
Tema: Post-evaluación de instrumentos.	Actividad: “A contestar”	Técnica:	Duración: 50 min.
<ul style="list-style-type: none"> • Los facilitadores repartirán y explicarán la importancia de aplicar instrumentos para la realización del taller. 			
<p>Sugerencias.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Es importante mencionar los objetivos del taller, así como la utilidad que tienen los cuestionarios para el mismo. • La forma en la que se justifica la aplicación de los cuestionarios determina muchas veces la forma en que contestarán los estudiantes, por lo que se debe mencionar la importancia que podría tener para ellos o para sus pares contestar los instrumentos de forma sincera. 			
<p>Cierre.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Será importante para el progreso del proyecto que los talleristas revisen detenidamente los instrumentos contestados al momento que los y las estudiantes los entreguen, con el fin de pedir correcciones que puedan ayudar a obtener mejores resultados. • Los facilitadores deben agradecer el esfuerzo y apoyo realizado por los estudiantes. 			

Tema: Premiación.	Actividad: "Todos ganan"	Técnica: Reforzamiento.	Duración: 30 min.
<ul style="list-style-type: none"> El facilitador realizará la entrega de constancias y regalos al grupo. -Realizará la premiación del primer lugar. Entregando las constancias, los presentes y regalos de primer lugar. <p>Sugerencias</p> <ul style="list-style-type: none"> Es importante mencionar el progreso de todos y todas los y las estudiantes con el fin de motivarlos para conseguir los logros que se propongan. 			
Tema: Despedida.	Actividad: "No es un adiós es un hasta pronto"	Técnica: Lluvia de ideas	Duración: 10 min.
<p>Los facilitadores se despedirán mencionando los logros obtenidos y las esperanzas que han dejado en el taller. Cada talleristas podrá decir algo frente al grupo como despedida y reconocimiento de lo que como grupo se ha logrado. La despedida será el fin que provoca un nuevo inicio en el ciclo de los y las estudiantes y será importante tomarlo como tal, haciéndolo notar a los adolescentes al momento de cerrar el taller mencionando los nuevos retos que a los que se podrán enfrentar y la esperanza de que lo aprendido en el taller pueda serles de utilidad en su vida diaria. Se pedirá a los alumnos si quieren realizar algún comentario.</p> <p>Sugerencias. Será importante mencionar el trabajo en grupo, los buenos recuerdos que se llevan del taller y lo aprendido tanto por los estudiantes como por los facilitadores.</p>			

