



# Universidad Nacional Autónoma de México

## Facultad de Estudios Superiores Iztacala

“PROGRAMA DE ACOMPAÑAMIENTO PSICOLÓGICO  
HUMANISTA PARA ADOLESCENTES CON PROBLEMAS  
ACADÉMICOS Y PERSONALES”

T E S I S  
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA  
P R E S E N T A  
ADÁN VELÁZQUEZ MARTÍNEZ

Directora: Lic. Ana Karina García Santillán  
Dictaminadores: Mtro. Luis Alberto Rivero Sánchez  
Mtra. Gisel López Hernández



Los Reyes Iztacala, Edo de México, 2019



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

## **AGRADECIMIENTOS**

La vida está llena de momentos que marcan el rumbo de lo que somos, este momento es uno de ellos, y no podría ser posible sin todas y cada una de las personas que son importantes para mí.

Quiero agradecer a quienes siempre me han dado ánimos para seguir y que son un ejemplo de vida, amor y superación: mis padres (Silvia y Margarito). A mis hermanos (Martin y Jenny) que son mi apoyo en todo momento así como un referente en mi vida y una motivación diaria con su trabajo y lucha constante. A José que ha sido un ejemplo desde siempre, no solo un hermano sino también un amigo y un guía para elegir a la Psicología. A Alinne y Carol que llenan cada instante de alegría. A Cecilia que ha sabido ser una compañera en cada etapa de este proceso y un impulso para poder culminarlo. A mi familia y amigos que me han acompañado, han confiado y han crecido junto conmigo.

A la Profesora Karina, quien asesoró este trabajo y me apoyó en cada paso, tuvo paciencia y siempre me dio ánimos para terminarlo, dedicando esfuerzo y constancia de manera profesional.

Finalmente, quiero agradecer a esta gran Institución, UNAM – FES Iztacala, que se convirtió en mi segunda casa, me llenó de experiencias y conocimientos para ser un profesional, y que estoy seguro que esto no acaba aún...

# ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>1</b>
<b>JUSTIFICACIÓN</b>	<b>8</b>
<b>CAPÍTULO 1. DESARROLLO DEL ADOLESCENTE</b>	<b>11</b>
1.1. Desarrollo biológico	11
1.2. Desarrollo emocional y social	12
1.3. Desarrollo cognitivo y psicológico	14
<b>CAPÍTULO 2. FACTORES PSICOLÓGICOS, SOCIALES Y PEDAGÓGICOS INVOLUCRADOS EN EL DESARROLLO DEL ADOLESCENTE</b>	<b>17</b>
2.1. Factores psicológicos: autoconcepto, autoestima, motivación y autorregulación	17
2.2. Factores sociales: familia, amigos y contexto sociodemográfico	19
2.3. Factores pedagógicos: condiciones escolares, relaciones dentro del contexto escolar y estrategias de enseñanza	21
<b>CAPÍTULO 3. PROBLEMÁTICAS QUE ENFRENTAN LOS ADOLESCENTES Y PRINCIPALES FUENTES DE APOYO</b>	<b>24</b>
3.1. Problemas en las relaciones familiares, con amigos y/o con profesores	24
3.2. Consumo de sustancias adictivas: alcohol, tabaco y drogas ilegales	25
3.3. Depresión, autolesiones y suicidio	27

3.4. Apoyo familiar y grupos sociales cercanos	29
3.5. Orientación por parte de profesores, compañeros y acompañamiento psicológico	29
<b>CAPÍTULO 4. FUNDAMENTOS PARA EL DESARROLLO DEL POTENCIAL HUMANO Y EL ACOMPAÑAMIENTO PSICOLÓGICO</b>	<b>32</b>
4.1. Formas de acompañamiento psicológico desde la psicología humanista: Sensibilización Gestalt, Enfoque Centrado en la Persona (ECP) y Círculo de Aprendizaje Interpersonal (CAI)	32
4.2. El papel del facilitador y las actitudes básicas desde el ECP	37
4.3. Dimensiones del Desarrollo del Potencial Humano que promueve el acompañamiento psicológico humanista	40
<b>CAPÍTULO 5. METODOLOGÍA DEL ACOMPAÑAMIENTO PSICOLÓGICO</b>	<b>43</b>
5.1. Metodología	43
5.2. Cartas descriptivas	46
<b>CAPÍTULO 6. RESULTADOS</b>	<b>85</b>
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>103</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>106</b>
<b>ANEXOS</b>	

# INTRODUCCIÓN

El Desarrollo Humano, considerado como un proceso que aborda diferentes ámbitos (biológico, psicológico, social, emocional, cognitivo), es llevado a cabo durante el transcurso de toda la vida, es diferente para cada persona. Existen lapsos dentro de la vida de las personas en las cuales el proceso es cómodo y se lleva sin grandes problemas, sin embargo, para algunos el proceso es complicado y se presenta como una serie de conflictos o problemáticas difíciles de superar.

El ser humano se encuentra, por naturaleza, en un proceso continuo de desarrollo representado en diferentes niveles como el biológico, cognitivo, social, psicológico y emocional (Feldman, 2007). Sin embargo, aunque se considera que el desarrollo de cada nivel es un proceso aislado, la realidad es que cada nivel afecta a los demás. Existe una relación entre los diferentes niveles de desarrollo, volviéndolo un proceso complejo. Debido a su complejidad, una de las etapas del Desarrollo Humano con más conflictos es la adolescencia. El adolescente se encuentra en un proceso de transición entre la niñez y la etapa adulta, esta transición implica cambios físicos, cognoscitivos, emocionales y sociales (Papalia, Olds y Feldman, 2010). El proceso de desarrollo en las diferentes dimensiones se encuentra relacionado, el adolescente se desarrolla de manera simultánea en los diferentes ámbitos, sin embargo, en cada uno lo hace de forma diferente.

Un aspecto que tendrá un papel primordial serán las relaciones de apoyo que el adolescente tenga durante el proceso de desarrollo que está viviendo. Se considera que las relaciones de apoyo adecuadas darán pauta a los adolescentes para desarrollarse de manera saludable y positiva (Papalia et. al 2010) lo cual los llevará a alcanzar independencia respecto de las demás personas y enfrentarse al mundo que lo rodea tomando sus propias decisiones y solucionando las problemáticas que se le presenten.

La adolescencia, desde este punto de vista, no será únicamente una adaptación del individuo en el aspecto biológico o fisiológico sino también implica un proceso

decisivo en la vida de la persona por su obtención de autonomía psicológica, emocional y social (Griffa y Moreno, 2008). Desde este momento el adolescente comienza un proceso en el cual se desprende poco a poco de la familia, ésta ya no mediatiza su interacción con el mundo.

Los cambios en la adolescencia preparan a los individuos para su etapa adulta. El desarrollo psicológico prepara al joven para que alcance autonomía respecto de las demás personas, autovalía, adecuada autoestima y que conforme vínculos maduros con otras personas (Griffa y Moreno, 2008) a raíz de la ratificación de su personalidad. El aspecto social dará uno de los cambios más grandes ya que es debido a su relación con otras personas que va a adquirir una noción de lo que quiere ser y lo que no, es decir, se descubrirá a sí mismo a través de los demás (Feldman, 2007; Griffa y Moreno, 2008; Martínez-Otero, 2007) y formará su propia identidad.

El desarrollo cognitivo que se presenta en la adolescencia prepara a los individuos para comenzar a pensar, evaluar y hacer juicios más racionales (Feldman, 2007). En esta etapa del desarrollo se alcanza mayor madurez, las redes neuronales se hacen más ricas y complejas, el cerebro produce mayor suministro de materia gris y la corteza prefrontal se desarrolla casi por completo (Feldman, 2007) permitiendo al adolescente tener más control de sus impulsos y mayor independencia respecto a los adultos. Sin embargo, existe aún una inmadurez biológica y psicológica en los adolescentes, esta inmadurez da paso a las conductas de riesgo (Papalia et. al 2010) e impulsivas debido a que la habilidad para inhibir impulsos no se ha desarrollado completamente, pero con el paso del tiempo se verán reducidas.

Se puede identificar varios aspectos generadores de problemáticas y que tienen impacto en el desarrollo del adolescente: 1) la carencia de relaciones de apoyo adecuadas por parte de la familia y/o amigos, 2) las dificultades para expresar o controlar sus emociones, 3) la baja autoestima y un mal autoconcepto, 4) la

carencia de motivación en las actividades que realiza, y 5) las conductas de riesgo realizadas por el adolescente en el proceso de la conformación de su identidad y personalidad.

Las redes de apoyo que se presentan en la adolescencia se modifican de manera considerable, previo a esta etapa pasaban la mayor parte del tiempo dentro del contexto familiar, pero la adolescencia abrirá paso a las relaciones entre pares sobre las familiares. Los adolescentes pasan más tiempo con sus amigos o grupos sociales y menos con su familia (Lefrancois, 2006; Papalia et. al 2010). Sin embargo, esto no significa que el adolescente se desprenda de todo lo aprendido en el seno familiar.

En esta edad el principal contexto de desarrollo del adolescente es la escuela. En la escuela se presentan la mayoría de las relaciones sociales que se establecen en la vida adolescente. Estas nuevas relaciones establecidas con otros adolescentes combinadas, en muchas ocasiones, con un alejamiento de la familia provocan que el adolescente se adentre en un contexto repleto de conductas de riesgo como las adicciones, suicidio, delincuencia, relaciones sexuales de riesgo, etcétera (Feldman, 2007; Lefrancois, 2006; Papalia et. al 2010) las cuales generan problemáticas para la persona, ante éstas el desarrollo integral del adolescente se pone a prueba.

Los adolescentes que tienen problemas en la escuela es probable que los tengan en otros ámbitos de su vida como la familia o lo emocional, sin embargo, la atención se enfoca comúnmente en los aspectos académicos y escolares, dejando de lado los demás contextos de desarrollo y no se atiende la problemática completa como cabría esperar. La investigación y atención a las problemáticas adolescentes en contextos escolares olvida constantemente la relación existente entre el rendimiento académico y los factores familiares (Torres y Rodríguez, 2006), sociales (Noriega y Angulo, 2011) y personales (Ocaña, 2011). Por consiguiente, los problemas son abordados de manera incompleta.



Los problemas escolares de los adolescentes se encuentran relacionados con diversos aspectos, se considera que un adolescente que tiene problemas en la escuela y no tiene un desempeño adecuado puede estar pasando por un proceso difícil con su familia, amigos o personalmente, no tiene motivación para enfocarse en los asuntos académicos y tampoco han desarrollado la capacidad de autorregular sus emociones y estados afectivos (Lamas, 2008) por lo cual el problema afecta de manera general a los ámbitos donde se desenvuelve.

Es importante considerar los factores cognitivos implicados en la autorregulación afectiva y la motivación, debido a que en esta etapa del desarrollo humano aún no está completamente madura la capacidad cognitiva del adolescente y esta incapacidad de autorregularse puede causarle más problemas de los que hasta el momento es capaz de resolver.

Por estos motivos se observa que los estudiantes más regulares son aquellos que han desarrollado la capacidad de adjudicarse tanto sus triunfos como sus fracasos y aprenden de ellos, resuelven las problemáticas que se les presentan tanto en el contexto escolar como fuera de este y han alcanzado una mayor madurez cognitiva permitiéndoles estar motivados y enfocados en sus actividades escolares y extraescolares. Un alumno eficaz en su proceso de pensamiento autorregula su conducta en lo cognitivo como en lo motivacional (Lamas, 2008).

Es debido a estos problemas que se presentan en la adolescencia y a la dificultad que muestran los adolescentes para resolverlos que se ve la necesidad de llevar a cabo una atención integral, orientada al conocimiento, comprensión y la solución de los problemas centrales del adolescente así como en desarrollar las habilidades que le permitan afrontar de la manera adecuada esos conflictos. Considerando que el adolescente está en proceso de convertirse en un ser independiente se debe tener en cuenta la capacidad de aprendizaje que posee, ya que ésta dará paso a la potencialización de sus capacidades y habilidades.

El adolescente como ser vivo en proceso de desarrollo, búsqueda de sí mismo y bienestar personal debe llegar a conocer sus emociones y sentimientos (Corchado, 2012), conformar su propio sistema de valores y ser capaz de regirse por sí mismo, es decir, responsabilizarse de sus acciones. Sin embargo, en los casos en los cuales el adolescente no es capaz de realizar este proceso de manera adecuada o se considera incapaz de lograrlo por sí mismo se debe actuar mediante una relación de apoyo que le oriente en su Desarrollo del Potencial Humano.

A partir de este punto, con la finalidad de evitar confusión al referirnos al Desarrollo Humano como proceso cronológico o como proceso de desarrollo personal, se realiza una distinción entre “Desarrollo Humano” y “Desarrollo del Potencial Humano”, con el primero se hará referencia al desarrollo cronológico de la persona en tanto que el término “Desarrollo del Potencial Humano” se puede entender como un proceso constante de cambios a lo largo de la vida de una persona en el cual conoce, comprende y se responsabiliza de sus acciones y las orienta al desarrollo de su potencial para mantener un equilibrio y satisfacción en sus diferentes ámbitos y dimensiones. Así bien, como parte del Desarrollo del Potencial Humano se consideran las siguientes dimensiones: la cercanía en las relaciones sociales, congruencia en sus acciones, apertura a nuevas experiencias, búsqueda de la autorealización, sensación de bienestar y construcción de su autoconcepto.

Las relaciones de apoyo jugarán un papel primordial en el proceso del Desarrollo del Potencial Humano, pero el adolescente que se aleja de las relaciones familiares ve una complicación para recibir su apoyo. Es en este punto en el cual toma relevancia el acompañamiento psicológico como apoyo conjunto. Sin embargo, se toma en cuenta que los adolescentes muestran cierta renuencia al apoyo psicológico, en este sentido el trabajo grupal puede aportar el ambiente y las condiciones necesarias para promover el desarrollo de los adolescentes.

El psicólogo humanista, como promotor del Desarrollo del Potencial Humano, establecerá una relación de acompañamiento psicológico que le permita al adolescente adquirir herramientas para su desarrollo como persona (Corchado 2012) basado en las actitudes básicas de aceptación incondicional, congruencia y empatía. El acompañamiento psicológico basado en la empatía y la identificación con el adolescente, sin actitudes de superioridad ni argumentaciones falsas permitirá que el proceso se vuelva dinámico y se presenten los cambios que llevan al autoconocimiento. Los cambios en las conductas y actitudes del adolescente son debidos a la capacidad de autorregulación y autoconocimiento adquirido mediante la relación establecida en la cual se da un crecimiento personal por parte de las dos personas involucradas en el acompañamiento psicológico.

## **Objetivos**

### **General**

Promover en los adolescentes, mediante un Programa de Acompañamiento Psicológico Humanista, el desarrollo, conocimiento y responsabilización de sus capacidades y dimensiones del Desarrollo del Potencial Humano que les permitan afrontar sus problemáticas en el ámbito académico y personal.

### **Específicos**

1. Promover entre los adolescentes relaciones sociales basadas en la empatía, aceptación incondicional y congruencia que faciliten el Desarrollo del Potencial Humano y den pauta al afrontamiento de sus problemáticas.
2. Promover el desarrollo emocional (reconocimiento de sus estados de ánimo) y desarrollo valorativo (autoconcepto) de los adolescentes para poder responsabilizarse de sus decisiones y solucionar sus problemáticas.

3. Evaluar el Desarrollo del Potencial Humano del adolescente mediante la Escala de Desarrollo Humano (EDH) antes y después de la implementación del Programa de Acompañamiento Psicológico Humanista para observar el impacto del mismo en los adolescentes que conforman el grupo de participantes.

## JUSTIFICACIÓN

La Psicología Humanista tiene la finalidad de promover la formación de personas maduras y equilibradas, como resultado del proceso hacia la autorrealización. Parte de la idea que el ser humano se debe concebir como una sola unidad (Riveros, 2014) en constante interacción con el medio que lo rodea. La visión holística de la persona permite hacer un abordaje a las diferentes dimensiones que lo conforman, las cuales influyen directamente en su desarrollo.

Es esta misma concepción de la persona, abordándola libre y sin reduccionismos o fragmentaciones entre su conducta y sus pensamientos (Riveros, 2014) la que permite comprender que el conocimiento nace de las experiencias de cada individuo; las experiencias que se tienen a lo largo de la vida, por lo cual hablamos de un desarrollo constante, dentro de este desarrollo se encuentra la tendencia actualizante, que es una fuerza que tiende al crecimiento de todos los seres vivos y funge como un aspecto motivacional innato presente en cada persona y que se dirige al desarrollo de sus potenciales con la finalidad de hacer frente a las circunstancias de vida, promoviendo el afrontamiento y la resolución de conflictos. Las personas tienen experiencias distintas aun cuando tengan condiciones de vida similares (sociales, económicas, personales, etcétera), y aprenderán de ellas dependiendo de su forma significarlas. Así bien, a pesar de las diferencias que se puedan presentar, existe una etapa de la vida en la cual las personas tienen mayor necesidad de experimentar y vivir cosas nuevas que le servirán para su vida futura: la adolescencia.

La adolescencia representa una etapa en la cual los jóvenes pasan por cambios, problemáticas y decisiones que marcan su futuro. Por este motivo se realiza un Programa de Acompañamiento Psicológico Humanista que ayude a establecer relaciones sociales basadas en la empatía, la aceptación incondicional y la congruencia para que el adolescente aprenda a reconocer sus emociones y sentimientos, así como responsabilizarse de sus actitudes y conductas de riesgo

para tener un Desarrollo Humano óptimo en diferentes ámbitos de su vida.

Este tema toma relevancia para la psicología ya que muchas de las cualidades consideradas determinantes del Desarrollo Humano se adquieren principalmente en la adolescencia y se refuerzan en la vida adulta. Los adolescentes tienen la necesidad de aprender a tomar decisiones adecuadas a futuro y deben tener la capacidad para afrontar las problemáticas que se les presenten. Se considera importante que los adolescentes tengan las bases para responsabilizarse y atender las situaciones problemáticas que se les presentan y que el proceso de desarrollo que están viviendo sea adecuado. De esta manera afrontarán adecuadamente las situaciones de riesgo en su vida cotidiana (adicciones, delincuencia, suicidio, etcétera), es decir, esas conductas que dañan a los individuos dentro de la sociedad y repercuten en su desenvolvimiento.

El papel que tiene el psicólogo como facilitador toma importancia ya que puede contribuir al Desarrollo del Potencial Humano de los adolescentes en cada una de sus dimensiones transmitiendo las actitudes básicas de empatía, aceptación incondicional y congruencia, las cuales pueden promover el afrontamiento y resolución de sus conflictos y problemáticas. Se parte de los principios básicos del Enfoque Centrado en la Persona y se implementan las actitudes básicas mencionadas en este enfoque para llevar a cabo el proceso de acompañamiento psicológico.

El abordaje se realiza desde la Psicología Humanista debido a que esta aproximación teórico-metodológica considera que las personas tienen la capacidad natural para tomar decisiones y regular su comportamiento. Se basa en las premisas de que las personas tienen la motivación y la capacidad para desarrollar su potencial y alcanzar la madurez: la autorrealización. Considerando esta premisa se hace hincapié en el hecho de que los adolescentes suelen confundir sus motivaciones y desconocer sus capacidades por lo cual no encuentran un estado de satisfacción (Lamas, 2008) y autorrealización, existe un

desconocimiento y carencia de responsabilización de sus acciones que obstruye su desarrollo óptimo en las diferentes dimensiones. El trabajo mediante sesiones grupales permitirá fomentar el Desarrollo del Potencial Humano en las diferentes dimensiones mediante las actividades y la socialización de sus experiencias personales.

# **CAPÍTULO 1. DESARROLLO DEL ADOLESCENTE**

El Desarrollo Humano tiene diferentes etapas, cada una de ellas abarca un periodo aproximado de edad. La adolescencia como etapa de la vida es considerada como un término utilizado en los países desarrollados para denotar el paso de la niñez a la edad adulta. La pubertad y adolescencia se consideran un periodo que llega a transcurrir en la segunda década de la vida (10-19 años). Iglesias (2013) menciona que la pubertad es el inicio de los cambios físicos, a nivel biológico, mientras que los cambios experimentados en la adolescencia son más complejos, se habla de cambios bio-psico-sociales.

## **1.1. Desarrollo biológico**

La etapa adolescente representa una gran cantidad de cambios biológicos, cambios relacionados con el aspecto físico de la persona. Es a partir de la pubertad cuando se comienzan a presentar dichos cambios. Güemes, Ceñal e Hidalgo (2017) así como Iglesias (2013) mencionan que los cambios físicos son propios de la pubertad, en tanto que los cambios que se presentan en la adolescencia son psicológicos y sociales, pero mantienen una estrecha relación.

Los cambios físicos en la pubertad son, de acuerdo con Güemes et. al (2017), aceleración y desaceleración del crecimiento, cambios corporales que involucran el desarrollo de órganos y sistemas, además de la maduración sexual, de carácter primario y secundario. Además señala una interacción primordial para que se produzcan dichos cambios (desarrollo); la interacción entre el Sistema Nervioso Central, hipotálamo, hipófisis, gónadas y suprarrenales con la influencia de factores genéticos y ambientales.

Los factores e interacciones biológicas mencionadas son las responsables de los cambios físicos característicos, que ya son tan conocidos por la mayoría de las



personas. En las mujeres aparece la primera menstruación (menarca), crecimiento de las glándulas mamarias, crecimiento de la vagina y el útero, ensanchamiento de cadera y muslos. En los hombres comienza una ligera desproporción de los miembros del cuerpo, aumento de las glándulas sudoríparas, crecimiento del pene y los testículos así como de la próstata, aumento de la masa muscular en hombros y abdomen. Además, también se presentan cambios comunes como el aumento de estatura, la aparición de acné (es diferente en cada persona debido a la acumulación de grasa bajo la piel), cambio de voz, crecimiento de vello en axilas y pubis, y el inicio del erotismo (Güemes et. al 2017; Iglesias, 2013; Papalia et. al, 2010).

Se considera que el desarrollo puberal comienza para las mujeres entre los 8 y 9 años, en tanto que en los hombres inicia entre los 9 y 10 años; dichas edades se encuentran fuera del rango que se considera como adolescencia, sin embargo, es importante considerar que los aspectos y cambios biológicos que se han presentado hasta el momento en la pubertad pueden influir en los cambios psicológicos, emocionales y sociales que están por experimentar, propios de la adolescencia.

## **1.2. Desarrollo emocional y social**

El Desarrollo emocional y social comienza a partir de la separación del adolescente del seno familiar y su inclusión en diferentes ambientes sociales: principalmente, la escuela. Este momento marca el inicio de nuevas relaciones sociales, diferentes hasta las que ahora se han establecido con los miembros de su familia, pero en las cuales se verá reflejado lo aprendido dentro de la misma. El adolescente comienza la búsqueda de su autonomía que genera un proceso de desarrollo emocional que tiene como base el apego y los conflictos (Montañés,

Bartolomé, Montañés y Parra, 2008). Esta etapa de cambio trae consigo ajustes en la manera de relacionarse del adolescente, puede ser conflictiva o tranquila debido a los aprendizajes previos que haya tenido en la familia. Los cambios emocionales (Rodríguez, 2017) comienzan con una separación de las personas que hasta ese momento han sido sus figuras de apego. Definitivamente, esta etapa de la adolescencia se caracteriza por un desarrollo emocional progresivo, más que por una ruptura con lo anterior; por la inestabilidad emocional, más que por un trastorno; y por la formación gradual de la identidad, más que por una crisis de incapacidad.

El establecimiento de nuevas relaciones sociales con personas de características similares (edad, género, intereses, etcétera) traerá consecuencias tanto positivas como negativas a nivel emocional ya que cuando el proceso de desarrollo está muy adelantado o retrasado respecto a sus compañeros, el adolescente tiene a menudo dificultades de adaptación, baja autoestima e inseguridad de la propia apariencia. Las emociones generadas a partir de dichos sucesos serán asimiladas por el adolescente de manera adecuada, en la mayoría de los casos, y el desarrollo emocional continuará sin mayor problema. Así bien, Iglesias (2013) menciona que, para los adolescentes que el proceso es complicado y genera problemas emocionales que no pueden ser asimilados se necesita de la ayuda de redes de apoyo que inician en la familia y los amigos, pero que también pueden contar con un profesional de la salud; de esta manera el adolescente madura y se puede llegar a convertir en un adulto con un Desarrollo Humano adecuado, que a su vez le permitirá desarrollar su Potencial Humano y potencializar sus capacidades.

En la adolescencia los hitos del desarrollo psicosocial incluyen la consecución de la independencia de los padres, la relación con sus pares, el incremento de la importancia de la imagen corporal y el desarrollo de la propia identidad como

individuo. Iglesias (2013) y Güemes et. al (2017) dividen los cambios psicosociales en 3 etapas diferentes dentro de la adolescencia: adolescencia temprana (12 – 14 años), adolescencia media (15 – 17 años), adolescencia tardía (18-21 años).

La adolescencia temprana presenta al adolescente con mayor recelo y menor interés por los padres, humor variable y posible vacío emocional, inseguridad respecto a su apariencia e interés creciente sobre la sexualidad así como establecimiento de amistades basadas en relaciones fuertemente emocionales. Después, en la adolescencia media, el adolescente tiende a tener más conflictos con los padres, mejora la aceptación de su aspecto personal y aumenta su preocupación por la apariencia externa, establece relaciones sociales más intensas basadas en valores, reglas e intereses comunes, pero a su vez muestran tendencia a realizar conductas arriesgadas. Finalmente, la adolescencia tardía, se presenta como el punto de solución de los conflictos vividos hasta entonces, el adolescente experimenta un regreso al ámbito familiar mediante la creación de relaciones sociales más estables, se tiene una aceptación completa de su apariencia física, se pierde interés en los valores de los amigos y se buscan relaciones de mayor comprensión (relaciones emocionales con una pareja), se alcanza la madurez emocional, social, personal y, en muchos casos, económica.

### **1.3. Desarrollo cognitivo y psicológico**

Durante a la adolescencia se realiza un proceso de independencia cada vez mayor por parte del adolescente, esto se debe a los avances significativos en las habilidades cognoscitivas (Feldman, 2007). El pensamiento del adolescente se vuelve más sofisticado debido al incremento en el número de neuronas y la formación de interconexiones entre ellas, también se presentan cambios debido al incremento en la producción de materia gris en el cerebro y el proceso de

mielinización (Feldman, 2007) que ayudan a mejorar las habilidades cognitivas del adolescente.

Otra parte que sufre cambios en esta etapa es la corteza prefrontal del cerebro, esta zona del cerebro se terminará de desarrollar después de los 20 años de la persona pero es desde la adolescencia que presenta cambios más significativos a los presentados anteriormente (Feldman, 2007; Papalia et al, 2010). La corteza prefrontal permite al individuo pensar, evaluar y hacer juicios de una manera más racional a la que se podía realizar con anterioridad por lo cual el adolescente presenta cada vez más esta capacidad, sin embargo, la inmadurez que aún existe en el desarrollo de la corteza prefrontal dará pauta a que el adolescente se involucre en situaciones de riesgo ya que no es completamente capaz de inhibir los impulsos que se le presentan. En la adolescencia, el área prefrontal del cerebro tiene un aumento de la sinaptogénesis y la mielinización, lo cual favorece considerablemente el aprendizaje, principalmente en las capacidades ejecutivas y sociales (Rodríguez, 2017).

Un cambio presente en la adolescencia es la mayor producción de dopamina, la cual está relacionada con las conductas de riesgo de los adolescentes (Feldman, 2007), la dopamina provoca que los adolescentes sean más susceptibles ante el estrés y menos susceptibles de los efectos del alcohol, lo cual en muchas ocasiones causa que el adolescente consuma mayor cantidad de alcohol para liberar tensión (estrés).

El adolescente, hasta este momento, ha desarrollado muchas de sus capacidades cognitivas casi por completo y una de ellas es el lenguaje, a los 16-18 años la persona joven promedio conoce cerca de 80,000 palabras, con la llegada del pensamiento abstracto (propia de la adolescencia) los adolescentes pueden definir y analizar abstracciones tales como amor, justicia y libertad. Es a partir de este pensamiento abstracto que se produce un cambio estructura y la capacidad de la memoria de trabajo aumenta considerablemente.

Derivado de las investigaciones realizadas por Giedd (2004, citado en Güemes et. al 2017), se sabe que es hasta los 25-30 años que se alcanza el desarrollo completo de los mecanismos neurofisiológicos de la corteza prefrontal, lo que implica que una persona adquiere a esa edad la capacidad para discernir y tomar decisiones: la maduración. Sin embargo, en muchos adolescentes su pensamiento es inmaduro en algunos sentidos, otros tienen la capacidad de razonamiento abstracto y de sofisticados juicios morales, y pueden planificar el futuro de manera más realista.

## **CAPÍTULO 2. FACTORES PSICOLÓGICOS, SOCIALES Y PEDAGÓGICOS INVOLUCRADOS EN EL DESARROLLO DEL ADOLESCENTE**

Existen múltiples factores que influyen en el Desarrollo Humano de los adolescentes, factores psicológicos, sociales y pedagógicos que intervienen de diferentes maneras en el proceso que está ocurriendo en la vida de la persona, así bien, es importante considerar la manera en que dichos factores se hacen presentes y fomentan u obstruyen la potencialización de las dimensiones del Desarrollo del Potencial Humano: apertura a la experiencia, congruencia, seguridad, satisfacción, responsabilidad y cercanía en las relaciones; las cuales se describen posteriormente.

### **2.1. Factores psicológicos: autoconcepto, autoestima, motivación y autorregulación**

El desarrollo de los factores psicológicos durante la adolescencia preparan a la persona para alcanzar su autonomía respecto de su familia y a partir de ello fortalezca aspectos personales que darán pauta a la validación de su personalidad: autoestima y autoconcepto. El adolescente conforma, mediante las relaciones sociales, su propia personalidad (Griffa y Moreno, 2008; Martínez-Otero, 2007) y es a través de ellas que construye su identidad. Es a partir de dichas relaciones con las demás personas que se genera un sentido de pertenencia y aceptación de lo que él mismo puede ser, conformando así su autoconcepto y autoestima. Cuando el adolescente se siente aceptado por su grupo social y encuentra en ellos interés genuino por su persona construye un autoconcepto positivo, basado en la seguridad de sí mismo.

En esta etapa de la vida, comúnmente más que en alguna otra, la apariencia física juega un papel importante en la búsqueda de aceptación propia y la felicidad

(Ruiz, 2004), cuando una persona se percibe a sí misma como atractiva se siente motivada y esto repercute directamente en su autoestima. El bienestar general del adolescente estará conformado de esta manera por un buen autoconcepto y una autoestima alta, lo cual no sucede en todos los casos, generando así conflictos y problemáticas relacionadas con la motivación y la autorregulación.

La motivación en la adolescencia juega un papel muy importante ya que de ello dependerá que la persona se interese por involucrarse en diversas actividades, conocer personas, aprender de los demás, etcétera. Lamas (2008) reconoce dos tipos de motivación: la motivación intrínseca y la motivación extrínseca. La motivación intrínseca hace referencia a las acciones realizadas por el interés que genera la propia actividad o conducta. La motivación extrínseca lleva a la persona a realizar determinada acción para poder conseguir metas que no están relacionadas con la actividad misma. Las orientaciones motivacionales tienen diferentes consecuencias sobre el aprendizaje que obtendrá el adolescente. La motivación intrínseca promueve el interés, la curiosidad y los desafíos, es un impulso para que exista mayor esfuerzo en la realización de sus actividades. La motivación extrínseca hace que se comprometa únicamente con actividades que le ofrecen recompensas externas, y se involucre en actividades con tareas más fáciles.

La motivación incide sobre la forma de pensar y con ello sobre el aprendizaje, la responsabilidad y la concientización de las propias acciones y sentimientos. La valoración positiva de las actividades promueve mayor involucramiento por parte del adolescente que obtiene beneficios intangibles en la mayoría de los casos (por ejemplo, aceptación y reconocimiento por parte de un grupo).

Así bien, junto con la motivación viene la autorregulación por parte del adolescente. La autorregulación se vincula con la motivación ya que promueven la capacidad de interactuar e involucrarse en las actividades de manera adecuada y satisfactoria, siendo capaces de regular su conducta de acuerdo con

la situación o el contexto en el que se encuentren. La correcta autorregulación de su comportamiento así como la responsabilización y reconocimiento de sus emociones de acuerdo con las situaciones vividas favorecen el Desarrollo Humano del adolescente.

Finalmente, en los adolescentes que se atribuyen tanto los logros como sus errores, se presenta una motivación al sentirse orgullosos de sus logros y vergüenza por sus errores, pero esta vergüenza lo llevará a incrementar su esfuerzo para no volver a fracasar, el adolescente que es capaz de responsabilizarse de ambos aspectos puede regular de mejor manera su conducta tanto en lo cognitivo como en lo motivacional (Lamas, 2008).

## **2.2. Factores sociales: familia, amigos y contexto sociodemográfico**

La familia es un espacio en el cual sus integrantes se desarrollan psicosocial y emocionalmente, el desarrollo que se obtenga en la familia podrá ser llevado a los diferentes ámbitos donde se involucren sus miembros, por lo tanto en los adolescentes este desarrollo marca un aspecto de suma relevancia ya que el comportamiento que habrán de mostrar en sus relaciones sociales y contextos donde se desenvuelva dependerá en gran medida de lo aprendido hasta entonces en su entorno familiar (Espinosa, Núñez, Pérez, Piloni y Montalvo, 2010). La adolescencia vista de manera general, marca el paso de la niñez a la edad adulta, pero a su vez es una etapa en la cual se acentúa la independencia del adolescente. Con este nuevo papel del adolescente se presentan características como la asignación de nuevas tareas, ajuste de roles familiares y establecimiento de límites. Rodríguez (2017) hace mención de que los adolescentes deben encontrar bases sólidas sobre las cuales desarrollan su propia identidad, es por ello que toman relevancia las relaciones con la familia y amigos.

Las interacciones propias de la convivencia familiar y que afectan el desarrollo de



los individuos, también afectará en su vida social. Los ambientes familiares favorables, que estimulen relaciones de convivencia sanas, serán promotoras de una integración adecuada del adolescente con sus nuevas relaciones sociales (compañeros, amigos, pareja), mientras que entornos familiares marcados por la violencia y el descuido están relacionados con deficiencias en la capacidad de relacionarse adecuadamente (Gargallo, Pérez, Serra, y Ros, 2007); el adolescente transmite estas relaciones familiares a sus nuevos contextos sociales.

Los estilos de crianza familiar, establecen las relaciones entre padres e hijos y a su vez influyen en la existencia o no de conflictos. Montañés et al (2008) al igual que Vallejo y Mazadiego (2006), explican los estilos educativos que están relacionados el desarrollo del adolescente: estilo autoritario, son padres que imponen una crianza firme, carente de afecto y apoyo hacia sus hijos, dan órdenes que no pueden ser negociadas ni modificadas, los adolescentes con este tipo de educación tiene tendencia a carecer de espontaneidad y originalidad, por lo general, son dominados por sus compañeros; estilo permisivo, son padres poco exigentes pero que conocen las necesidades de sus hijos, no suelen utilizar el castigo y dejan que sus hijos tomen sus propias decisiones, generalmente los adolescentes bajo este estilo son inmaduros para su edad, suelen tener falta de control de sus impulsos y tienen pocas habilidades sociales y cognitivas; y estilo democrático, se basa en el respeto, la exigencia adecuada, el castigo razonable, el control firme, la negociación y explicación de normas. Los adolescentes educados bajo un estilo democrático suelen establecer mejores relaciones sociales, son capaces de regular sus conductas, responsabilizarse de sus acciones y sentir empatía por otros.

Los adolescentes que gozan en su entorno familiar de un clima afectivo muestran mayor tendencia a la adaptación social, desarrollo prosocial, mejor autoestima y mayores competencias emocionales, cognitivas y conductuales. Los adolescentes en este nuevo proceso ven la necesidad de formar vínculos con otras personas, ya sea a través de apegos emocionales, gustos comunes, intimidad y/o intereses.

Las relaciones de amistad o pertenencia a un grupo son un factor tan importante como la familia en el proceso de desarrollo del adolescente así como en la construcción de su personalidad. En muchas ocasiones el contexto sociodemográfico será determinante para que el adolescente se involucre o no con determinado grupo social y también influirá en las conductas de riesgo o delictivas que puede asumir una persona en busca de pertenencia y aceptación, como se mencionará en el siguiente capítulo.

Actualmente se debe hacer referencia a los medios de comunicación como una de las formas de socialización para los adolescentes, ya que su influencia es tan fuerte que pueden reemplazar o anular a la misma familia (Rodríguez, 2017), a la vez que son el medio que establece los vínculos sociales con sus pares, es decir, las relaciones sociales que se establecen en la actualidad son en muchas ocasiones a través de redes sociales en internet. Este tipo de relaciones genera emociones y aprendizajes similares a los de las relaciones interpersonales cara a cara, y sus consecuencias pueden ser tanto positivas como negativas.

### **2.3. Factores pedagógicos: condiciones escolares, relaciones dentro del contexto escolar y estrategias de enseñanza**

La escuela toma mayor relevancia para el adolescente al considerar que es el lugar en el que pasa una tercera parte de su tiempo, es en la escuela donde el adolescente continúa con su aprendizaje hacia la adaptación social, la resolución de problemas, la toma de decisiones y el establecimiento de vínculos emocionales. Los factores que intervienen en su desarrollo son el sistema educativo, la escuela, los maestros y los alumnos.

El adolescente se relaciona con diversos factores que pueden favorecer u obstaculizar su desarrollo así como su desempeño académico y ser generadores

de conflictos, estos factores pueden ser sus características individuales como la motivación hacia la escuela, las experiencias previas dentro del contexto escolar, las estrategias de aprendizaje, percepción y creencias. Las variables que afectan al rendimiento académico son las familiares, el nivel socioeconómico y las prácticas educativas (Gargallo et al, 2007; Noriega y Angulo, 2011), sin embargo, no es únicamente el rendimiento académico el que se ve afectado ya que se mantiene una estrecha relación con factores psicológicos como la autoestima, el autoconcepto del adolescente y la motivación que este tendrá con la escuela.

Las relaciones sociales que el adolescente establezca dentro del contexto escolar darán pauta al desarrollo. El factor social positivo dentro de las instituciones escolares apoyará el involucramiento del adolescente en su propio aprendizaje; es importante tener presente que la familia continúa siendo un factor primordial dentro de las relaciones sociales por lo que se le considera el origen de muchas de las problemáticas de los estudiantes debido a las características conflictivas que pueden suscitarse dentro de esta (Erazo, 2012; Hernando, Oliva y Pertegal, 2012). La familia es un factor que tiene más influencia en el rendimiento académico, incluso más que los recursos que brinda la escuela o los aspectos emocionales.

Los factores pedagógicos mantienen una gran cantidad de estímulos que pueden potencializar u obstaculizar el Desarrollo Humano del adolescente, debido a ello se considera importante el papel de las estrategias de enseñanza orientadas a un aprendizaje integral y no únicamente mecánico. Los docentes, en su interacción constante con los alumnos, suelen ser los primeros en darse cuenta de las conductas problemáticas o las malas relaciones entre sus alumnos, siendo ellos capaces de mediar entre las personas involucradas, facilitando el establecimiento de relaciones sanas o adecuadas.

Los docentes como facilitadores y acompañantes en el proceso educativo tienen

un papel primordial en el desarrollo de las habilidades de los adolescentes, sin embargo, también se considera relevante contar con una orientación más especializada para acompañar las problemáticas que surgen dentro de este contexto.

## **CAPÍTULO 3. PROBLEMÁTICAS QUE ENFRENTAN LOS ADOLESCENTES Y PRINCIPALES FUENTES DE APOYO**

Los adolescentes en el proceso de desarrollo que están viviendo enfrentan conflictos y problemáticas que en ocasiones no son fáciles de superar por ellos solos, es aquí donde se considera de suma importancia contar con fuentes de apoyo, las cuales comienzan con las personas más cercanas: familia y amigos. Sin embargo, en ocasiones esto no es suficiente y se considera importante contar con el acompañamiento psicológico por parte de un profesional.

### **3.1. Problemas en las relaciones familiares, con amigos y/o con profesores**

Las relaciones establecidas en la adolescencia y desde la niñez tienen efectos duraderos en las personas (Arias, 2013), aquellos que mantienen mayor aceptación social desarrollan asertividad, mientras que los adolescentes que son rechazados desarrollan creencias negativas sobre el pensamiento de otros hacia ellos y en algunos casos pueden llegar a la agresividad, esta situación en el contexto escolar suele ser fácilmente identificable y perceptible por los docentes quienes pueden brindar orientación y apoyo; no así en el ámbito familiar, en donde comúnmente las conductas agresivas del adolescente son producto del descuido de los padres o bien agresiones por parte de los mismos. Las familias con adolescentes que presentan conductas disruptivas o agresivas tienen características como: a) la ausencia de acuerdos en las decisiones familiares, es decir, tienden a la imposición de los padres, b) tienen padres ausentes, c) existen conflictos maritales, d) hay agresión entre los miembros de la familia, e) actitud despreocupada ante las acciones de los hijos y ausencia de límites.

Los problemas familiares pueden afectar el rendimiento académico y las relaciones sociales del adolescente. El entorno familiar habrá de repercutir, positiva o negativamente, en el comportamiento del adolescente dentro de la

institución escolar. Debido a los cambios biológicos, cognitivos y psicológicos que tienen los adolescentes, los problemas presentados en la familia pueden llegar a verse reflejados en actitudes y conductas dentro de otros ámbitos, sobresaliendo el escolar ya que es donde los adolescentes pasan gran parte de su tiempo.

Los problemas que el adolescente pueda llegar a tener con relación al ambiente familiar, escolar o social pueden provocar conductas de agresividad, violencia o conductas antisociales (Aguilar, 2012; Arias, 2013; Espinosa, et. al 2010). En cada contexto las consecuencias pueden ser diferentes, en el contexto familiar el adolescente puede mantener relaciones de violencia entre padres e hijos; en el contexto escolar, se puede desencadenar el vandalismo, pandillaje o violencia alumno-profesor o alumno-alumno; en el contexto social, las conductas pueden ser delincuencia o consumo de sustancias adictivas. Las conductas y comportamientos disruptivos de los adolescentes las podemos entender según Espinosa et al (2010) como conductas inapropiadas que impiden o retrasan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dichas conductas pueden ser detonantes para generar ambientes de interacción tensos o problemáticos con sus compañeros y/o profesores.

Los conflictos forman parte de la vida de toda persona pero no por ello deben verse como algo negativo (Rodríguez, 2017), deben considerarse como parte del desarrollo de las personas ya que a través de ellos aprenderán maneras de resolverlos y se desarrollaran habilidades que le serán necesarias para afrontar futuros problemas.

### **3.2. Consumo de sustancias adictivas: alcohol, tabaco y drogas**

En la medida en que la familia se ausenta o aleja del adolescente provoca un mayor acercamiento a un ambiente extra familiar (Aguilar, 2012; Rodríguez, 2017), en busca de compensar las carencias afectivas, sociales y de interés. La

separación de los padres, es decir, la ruptura del esquema familiar supone alteraciones de tipo psicológico y social, dicho acontecimiento es de gran impacto en la vida del adolescente que puede entrar en una crisis debido a la angustia que esto le provoca, aunque por otro lado, la forma en cómo se realice la separación y el trato con ambos padres marcaran el camino para el afrontamiento de las nuevas experiencias.

Las primeras experiencias sociales fuera del contexto familiar se dan a partir de la escolarización, pero se marca mayor diferencia a partir de la llegada de la pubertad y hacia la adolescencia. El grupo de amigos impondrá en el adolescente, de manera directa o indirecta, la necesidad de ser aceptado; será en ese momento cuando se pondrán a prueba las habilidades personales, familiares y sociales aprendidas hasta entonces para el afrontamiento y solución de diferentes situaciones.

Como se ha mencionado anteriormente, los adolescentes que se encuentran con el descuido por parte de los padres son mayormente propensos a involucrarse en conductas de riesgo (Aguilar, 2012): consumo de sustancias adictivas. La ausencia de interés de los padres hacia los hijos, el desconocimiento de sus gustos, círculo social y lugares que frecuenta aunado a una mala comunicación generan las condiciones ideales para que el adolescente busque la compensación de dichas carencias mediante el consumo de diversas sustancias. De la misma manera, respecto al consumo de drogas o diversas sustancias adictivas por parte del adolescente, se encuentra influencia, en la mayoría de los casos, de un grupo social al establecer vínculos más estrechos con los amigos que con la familia, relacionarse con personas que tienen tendencia al consumo de drogas, que sus temas de conversación o interés entorno a ellas o que muestran actitudes de aceptación hacia las mismas.

A partir de este punto se muestra la importancia de desarrollar canales de comunicación adecuada entre padres e hijos, demostrando interés auténtico por el

otro y generando un clima de confianza en el cual se comuniquen los sentimientos y emociones, propiciando así redes de apoyo que pueden evitar las conductas de riesgo.

### **3.3. Depresión, autolesiones y suicidio**

En las diferentes etapas de la vida de una persona existen problemáticas o situaciones difíciles de afrontar, sin embargo, como se ha mencionado, en la adolescencia estos problemas tienen repercusiones que suelen ser más graves que en otras etapas tal es el caso de la depresión, las autolesiones o el suicidio. Los adolescentes en su proceso de transición de la niñez a la vida adulta habrán de experimentar múltiples cambios y problemas que repercuten en aspectos emocionales, provocando en muchas ocasiones sentimientos de ansiedad, estrés y depresión (González, Pineda y Gaxiola, 2018; Veytia, Fajardo, Guadarrama y Escutia, 2016). La depresión en los adolescentes comúnmente surge a partir de la incapacidad de asimilar de forma correcta las emociones provocadas por las situaciones a las que se expone diariamente; los adolescentes que no desarrollan inteligencia emocional se encuentran propensos a tener desordenes emocionales derivados de la incapacidad por solucionar de forma adecuada los constantes conflictos propios de la adolescencia

En los casos de depresión en adolescentes, la mayoría de las veces no se busca ayuda por sí mismos, se requiere de un apoyo, comúnmente de padres o amigos cercanos. Un aspecto importante a considerar es que debido a los cambios emocionales propios de esta etapa, los trastornos depresivos suelen pasar desapercibidos por las personas que rodean al adolescente, considerándolos como algo normal (González, Hermsillo, Vacio, Peralta y Wagner, 2015).

La depresión, de no ser atendida de manera oportuna puede generar en el adolescente conductas de autolesiones y, en casos más graves, ideación suicida.



El cutting, como una de las principales formas de autolesiones practicadas por los adolescentes, es considerada una manera en la cual se busca de forma desesperada controlar los sentimientos (Redondo y Agudelo, 2018; Trujano, 2017). El cutting es una práctica que busca el alivio de un dolor o sufrimiento emocional mediante el dolor físico provocado al realizar cortes con objetos punzocortantes (navaja, tijeras, vidrios, cuchillos, etcétera) en partes del cuerpo (comúnmente los brazos, abdomen, piernas, muñecas o pecho); esta práctica comúnmente es realizada cuando una persona es incapaz de afrontar aquello que le provoca el malestar emocional, es decir, se busca un alivio temporal ante la situación. Si bien esta práctica no tiene como finalidad la muerte (suicidio) puede llegar a provocar el llamado Síndrome de Autolesión Deliberada, causando que la persona mantenga dicha práctica con mayor frecuencia obteniendo resultados aversivos para su salud. Dentro de los factores de riesgo, Trujano (2017) identifica los factores biológicos (liberación de endorfinas), sociales (violencia intrafamiliar, abuso sexual, pobreza) y psicológicos (baja autoestima, baja tolerancia a la frustración, depresión y ansiedad).

Finalmente, como se ha mencionado, el suicidio o ideación suicida se puede presentar como una de las conductas de mayor riesgo para los adolescentes. Se reconocen diversos factores de riesgo dentro de los contextos del adolescente que pueden promover las conductas suicidas Beaven, Campa, Valenzuela y Guillen (2018): los factores familiares de riesgo son la falta de comunicación, la hostilidad entre los miembros de la familia, peleas constantes y sentimientos de rechazo; los factores sociales de riesgo abarcan la exclusión o aislamiento social, sucesos de vida estresantes, consumo de drogas y relación previa con personas que se han intentado suicidarse (amigos y/o familia); los factores psicológicos de riesgo son la baja autoestima, vulnerabilidad ante el estrés, mal autoconcepto y depresión.

### **3.4. Apoyo familiar y grupos sociales cercanos**

Los adolescentes siguen necesitando la presencia de la familia, específicamente de sus padres, como apoyo y guía en su vida, en la construcción de su personalidad y su autoestima. Rodríguez (2017) menciona que no ser demasiado crítico y respetar las ideas del adolescente son dos maneras de mantener un contacto cercano ya que los adolescentes respetan las ideas del adulto si éste respeta las suyas. Dentro del contexto familiar, hacer parte de las decisiones al adolescente le proporcionará un sentido mayor de pertenencia.

En la solución de conflictos, las relaciones familiares así como los grupos de amigos desempeñan un papel importante ya que serán promotores de factores protectores para el adolescente. Las relaciones sociales estables y adecuadas, basadas en el respeto, la empatía y la aceptación, crearan redes de apoyo para el adolescente en la búsqueda de solución de sus problemas y conflictos (Beaven et al 2018). Las redes de apoyo brindan elementos indispensables para la salud del adolescente, sobre todo la salud mental, ya que proporcionan apoyo emocional e informacional (González, Gaxiola y Valenzuela, 2018) contribuyendo al afrontamiento de los factores de riesgo.

Por último, González et al (2018) mencionan que las redes sociales de apoyo se fundamentan en el intercambio de recursos entre las personas de una red con la finalidad de promover el bienestar psicosocial. El apoyo social percibido de manera adecuada se asocia a niveles bajos de estrés y actúa como protección ante la depresión.

### **3.5. Orientación por parte de profesores, compañeros y acompañamiento psicológico**

En el contexto escolar los compañeros y profesores pueden actuar a manera de

orientadores para el adolescente en el proceso de búsqueda de autorregulación y bienestar. La relación diaria en el contexto escolar promueven redes de apoyo, sin embargo, en ocasiones estas redes no serán apoyo suficiente para afrontar las problemáticas del adolescente y se deberá tomar la decisión de recurrir al acompañamiento psicológico como medio de apoyo. El papel de los profesores en la búsqueda de acompañamiento psicológico será relevante a partir de que se le considera como el principal facilitador en el contexto escolar y será quien dará la pauta para este nuevo paso en la búsqueda de bienestar psicológico.

Los psicólogos humanistas, facilitadores y promotores del Desarrollo del Potencial Humano consideran que los valores, el autoconocimiento de sus emociones y de sus sentimientos son primordiales en la vida de cada persona (Rogers, 1997 citado en Corchado, 2012) ya que estos orientan y dan sentido al proceso de desarrollo y bienestar en que se encuentra un individuo. El autoconocimiento y la autopercepción establecen la actitud que una persona tenga hacia los acontecimientos que vive, con las personas que se relaciona y consigo mismo (Lafarga y Gómez, 1992). Las relaciones que establece una persona con quienes lo rodean son capaces de promover en ambas partes el desarrollo personal, teniendo en consideración que cada una de las partes involucradas en la relación debe ser capaz de reconocer su valía como persona.

El acompañamiento psicológico desde la perspectiva humanista tiene como finalidad el Desarrollo del Potencial Humano, mediante el bienestar psicológico. El bienestar psicológico dependerá en gran medida de que el adolescente sea capaz de encaminarse hacia la autorrealización (González et al 2018). Como parte del bienestar psicológico se mencionan seis aspectos que habrán de ser potencializados: la autoaceptación, las relaciones positivas con otros, el crecimiento personal, los propósitos de vida, el dominio del entorno y la autonomía.

La orientación por parte de los compañeros, profesores y un facilitador en ocasiones encuentra dificultades al realizarse de forma individual, es por ello que

toma relevancia el trabajo grupal, sin ser enfocado en una sola persona ya que este trabajo se enriquece de las experiencias de cada una de las personas que interactúa en el grupo. En el trabajo grupal, principalmente con adolescentes, se encuentra que cada uno lleva un proceso de Desarrollo Humano diferente, con dimensiones más desarrolladas que otras, es así que el trabajo permite potencializar las diferentes dimensiones a la vez que se puede generar un ambiente escolar de convivencia basado en la aceptación, la congruencia y la empatía.

# **CAPÍTULO 4. FUNDAMENTOS PARA EL DESARROLLO DEL POTENCIAL HUMANO Y EL ACOMPAÑAMIENTO PSICOLÓGICO**

El Desarrollo del Potencial Humano se entiende, para la Psicología Humanista como un proceso constante de cambios a lo largo de la vida de una persona en el cual conoce, comprende y se responsabiliza de sus acciones y las orienta al desarrollo de su potencial para mantener un equilibrio y satisfacción en sus diferentes ámbitos y dimensiones. Se aborda de diversas formas que a su vez pueden ser complementarias. Ruiz (2004) menciona como parte del Desarrollo del Potencial Humano las siguientes dimensiones: la cercanía en las relaciones, congruencia en sus acciones, apertura a nuevas experiencias, búsqueda de la autorealización, sensación de bienestar y construcción de su autoconcepto: las cuales se explica posteriormente así como las formas de abordarlas desde la Psicología Humanista.

## **4.1. Formas de acompañamiento desde la Psicología Humanista: Sensibilización Gestalt, Enfoque centrado en la persona (ECP) y Círculo de Aprendizaje Interpersonal (CAI)**

La Psicología Humanista en su proceso terapéutico brinda una gama de formas de acompañamiento psicológico, dentro de ellas se encuentran la Sensibilización Gestalt, el Enfoque Centrado en la Persona y los Círculos de Aprendizaje Interpersonal. En el acompañamiento psicológico estas metodologías brindan técnicas que pueden ser utilizadas en el proceso terapéutico y más allá de esto pretenden impulsar las capacidades que se mencionan como inherentes del ser humano, en específico su tendencia a la autorrealización como se mencionan más adelante.

La **Sensibilización Gestalt** es una metodología que tiene como finalidad promover en las personas el “darse cuenta”, que tomen conciencia y sean capaces de responsabilizarse de sus sensaciones y pensamientos, además de fomentar la capacidad de posicionarse en el “aquí y ahora” a partir de sus experiencias (Lanza, 2008). A través de ejercicios vivenciales se pretende que la persona entre en contacto consigo mismo y con el mundo que lo rodea, es decir, que su percepción sea más amplia y siempre apegada a sus vivencias y experiencias contando con el terapeuta como un facilitador en dicho proceso.

La terapia de la Gestalt se basa en los principios del “aquí y el ahora”, la autoconciencia, la confrontación y la relación tú-yo entre facilitador y usuario (Quitmann, 1989) como formas de llegar a “darse cuenta”. Las personas comúnmente se manifiestan en el pasado o el futuro, lo cual causa que pocas veces se vean en el presente, es decir el *aquí y ahora*, la finalidad de la Gestalt se encuentra en poder posicionar a la persona en el presente con sus pensamientos y sensaciones para que pueda ser consciente de ellas y responsabilizarse de las mismas.

El objetivo primordial de la terapia Gestalt no es la resolución de los problemas en sí, sino precisamente su confrontación consciente con la realidad de la persona y de la sociedad. En este punto se presenta la importancia de la relación entre terapeuta y paciente, ya que el terapeuta en su papel de facilitador vigila que la persona se mantenga en el *aquí y ahora*, sin desviarse hacia el pasado o el futuro, siempre promoviendo su desarrollo personal.

Por su parte, el **Enfoque Centrado en la Persona** es abordaje psicológico que se ve motivado por la tendencia del ser humano al crecimiento, la salud y la adaptación (Marañón, 2014), es decir, su tendencia actualizante que se encamina a la “autorrealización”. Este enfoque enfatiza la importancia terapéutica de la

expresión y la clarificación de los sentimientos desde la propia experiencia, se considera más importante la comprensión y el autoconocimiento que la asimilación intelectual de dichos procesos.

El ECP según Lafarga (1986, citado en Marañón 2014) plantea que la persona que cambia de manera positiva y desarrolla sus potencialidades inherentes, es capaz de comprenderse a sí mismo y se relaciona con los demás de forma libre y responsable. El cambio en una persona también debe estar mediado no solo por las condiciones inherentes de la persona sino además por ciertas situaciones o condiciones ambientales creadas mediante la relación interpersonal ya que en condiciones desfavorables las personas tienen menos posibilidades de conseguir un Desarrollo del Potencial Humano adecuado.

El acompañamiento psicológico del ECP parte de tres actitudes básicas por parte del terapeuta: la congruencia, la aceptación incondicional y la empatía (Chávez y Michel, 2009; Marañón, 2014). Dichas actitudes por sí solas favorecen el establecimiento de un ambiente de seguridad psicológico que habrá de completarse con una condición que parte del usuario: la relación dialógica (Marañón, 2014). La relación establecida entre facilitador y participante mediada por las actitudes mencionadas tendrá la finalidad de acompañar la experiencia con el objetivo de encaminarlo poco a poco al entendimiento de sus sentimientos y necesidades.

Otro aspecto que es importante en la relación facilitador-usuario es la escucha (escucha activa) y la expresión (asertiva) como lo mencionan Chávez y Michel (2009), ya que al entrar en contacto con el mundo del otro es importante establecer una comunicación adecuada que permita al facilitador la comprensión de la experiencia del usuario para poder asistirlo en el proceso de acompañamiento de la mejor manera. La expresión es un aspecto complementario

de la escucha, existe un momento para escuchar y uno para hacer saber a la otra persona lo que siento o qué necesito, cuidando de no invalidar a la otra persona y teniendo la libertad de expresarme sin ser invalidado.

Finalmente, se hablará de la metodología de los **Círculos de Aprendizaje Interpersonal (CAI)**, cuya finalidad es el desarrollo personal a partir de la creación de un ambiente de seguridad psicológica, el cual se crea a partir de las actitudes básicas planteadas por Rogers en el ECP: congruencia, empatía y aceptación incondicional. Los CAI mantienen la premisa de que el desarrollo personal (Desarrollo humano) es estimulado por ambientes de seguridad psicológica en los cuales la persona que se expresa se siente entendida (Michel, 2009). Para poder entender y aprender de las experiencias y los procesos de los demás se necesita enfocar la atención al entendimiento y no a la modificación de las experiencias, es decir, se pretende aceptar la experiencia del otro sin necesidad de aprobar.

Los CAI resaltan la importancia de no juzgar, dar consejos, consuelo, ofrecer apoyo, regañar o criticar las experiencias de los demás, ya que al realizarlo se estarían utilizando las RAB`s (Respuestas Automáticamente Bloqueadoras) y no se podría llegar al aprendizaje interpersonal. Como menciona Michel (2009) la cultura en la que nos desarrollamos es una cultura de la no-escucha, ya que antes de terminar de escuchar comenzamos a responder y no existe un proceso de entendimiento.

Las relaciones establecidas dentro de los CAI se desarrollan desde los principios de respeto y entendimiento, para lo cual el psicólogo funge como facilitador de dichas relaciones. Una de las bondades de esta metodología radica en que la persona que cuenta con la experiencia de sentirse escuchada y validada dentro de un grupo es capaz de descubrir sus potencialidades y estimular su desarrollo.



Al realizar un trabajo grupal, se puede observar el proceso de cambio que vivencian las personas involucradas de acuerdo con las fases de “Grupo de encuentro” planteadas por Rogers (2004): 1) etapa de rodeos, 2) resistencia a la expresión o exploración personal, 3) descripción de sentimientos del pasado, 4) expresión de sentimientos negativos, 5) expresión de material personalmente significativo, 6) expresión de sentimientos interpersonales dentro del grupo, 7) desarrollo en el grupo de la capacidad de aliviar el dolor ajeno, 8) aceptación de sí mismo y comienzo del cambio, 9) resquebrajamiento de las fachadas, 10) retroalimentación entre el grupo, 11) enfrentamiento, 12) relación asistencial fuera de las sesiones, 13) el encuentro básico, 14) expresión de sentimientos positivos y, 15) cambios de conducta en el grupo. Si bien no todos los grupos llevan el mismo proceso ni se da en tiempo similares, se puede mantener una aproximación general de los cambios que se pueden experimentar. El trabajo grupal, en este caso, plantea una posibilidad de cambio bastante amplia al ver sus experiencias compartidas y entendidas por otros que a su vez retroalimentan dichas vivencias.

Por último, para el establecimiento de un clima de seguridad psicológica es de suma importancia el establecimiento de la confianza, sin la cual no se puede llevar a cabo el proceso mencionado. La confianza dentro del grupo se establece a través de los tres niveles del CAI. Primer nivel, se basa en la escucha atenta y respetuosa de las experiencias compartidas por los miembros del grupo, obteniendo por parte de sus compañeros un “acuse de recibo” de sus experiencias mediante el reflejo o la validación de estas. Segundo nivel, retoma al primer nivel y se encamina a la distinción de sentimientos, pensamientos, deseos, peticiones, descripciones y decisiones de la persona que comparte su experiencia, ya sea el mismo o alguien más; este nivel se encamina al desarrollo de ser conscientes de sí mismos y de los demás para afrontar problemas o situaciones de conflicto. Tercer nivel, a partir de lo realizado en los niveles anteriores se busca la retroalimentación dentro del grupo, con lo cual pueden sentirse en plena confianza de expresar incomodidades o satisfacciones que ha tenido. Todos los niveles

enfocados de manera gradual al aprendizaje interpersonal y el desarrollo de los miembros del grupo.

Las metodologías mencionadas anteriormente se encaminan a la promoción del Desarrollo del Potencial Humano de las personas, ya sea de manera individual o grupal, siempre fomentando un clima de seguridad creado por la congruencia, la empatía y la aceptación incondicional que son promovidas por el facilitador.

#### **4.2. El papel del facilitador y las actitudes básicas desde el ECP**

Desde la Psicología Humanista, el psicólogo como facilitador del Desarrollo del Potencial Humano cumple con ciertas características que favorecen el papel que tiene en el proceso de acompañamiento psicológico. Principalmente se resaltan la empatía, aceptación incondicional y la congruencia como promotoras de un ambiente de seguridad psicológica (Corchado, 2012; Lafarga, 2010). Las actitudes básicas deben ser transmitidas de manera adecuada y genuina por el facilitador para que sean reflejadas por la otra persona.

La empatía será el punto de partida del acompañamiento psicológico con base en el entendimiento de la experiencia del otro, una persona que es capaz de entender la experiencia de alguien más sin buscar cambiarla. La empatía permite que la persona comprenda la experiencia que le está siendo confiada y sin mezclar sus emociones con las de la otra persona sea capaz de asimilar cómo se siente. Esta actitud permite que se genere confianza entre ambos, facilita la expresión y las ganas de comunicar su experiencia sin temor a ser juzgado. Además, debe tenerse en cuenta que la actitud empática profesional es distinta de la natural (Lafarga y Gómez, 1992), dado que el facilitador es un profesional la actitud empática que él demuestra debe ser capaz de transmitir que ha comprendido la experiencia del otro, la ha asimilado sin juzgarla, no ha interpretado lo que se le

dijo, no manipuló la información en ningún momento, ni trato de dirigir la comunicación.

La aceptación positiva incondicional o aceptación incondicional, reside en el principio de que una persona que practica esta aceptación no juzga, evalúa, ni sanciona lo que el otro comparte. La persona no aprueba o desaprueba la experiencia. Se busca que la persona que escucha únicamente intente comprender aun cuando difiera de las ideas, juicios, creencias, etcétera (Corchado, 2012). La persona que escucha la experiencia únicamente debe intentar comprenderla como ha sido vivenciada por el otro y en ningún momento debería hacer juicios de valor. Se busca que exista un aprecio sincero hacia la otra persona y no fingido, todo con la finalidad de promover la aceptación positiva incondicional. También, esta actitud puede ser vista como interés y aprecio hacia la otra persona ya que se le escucha y se permite ser sin juzgarle. Lafarga (2010) menciona que para el facilitador esta actitud tendrá sus límites en las propias necesidades, enfocado a un trabajo grupal se debe dar la libertad a cada una de las personas sin perder de vista que ante todas las libertades debe regir un límite que permita la convivencia de los miembros del grupo.

La congruencia, pretende que las acciones y expresiones sean un fiel reflejo de lo que la persona siente y piensa. Se busca que exista una autenticidad que favorezca el crecimiento de la otra persona así como el propio, la persona que es congruente con sus acciones y pensamientos demuestra que tiene conciencia de su experiencia, ha asimilado sus vivencias y tiene la capacidad de conocerse a sí mismo, lo que siente, lo que piensa y lo que hace. El facilitador debe evitar actuar “*como si*” (Lafarga, 2010) y actuar acorde con sus propias sensaciones, manifestando aquello que siente y transmitiéndolo al participante con la finalidad de establecer una relación basada en la confianza ya que si él no logra transmitir congruencia ni autenticidad la relación establecida puede deteriorarse y ser ineficaz.

Las actitudes básicas mencionadas no son el único aspecto a tomar en cuenta dentro del acompañamiento psicológico, también se considera importante que en este proceso el facilitador no adopte una actitud directiva ya que puede menguar la capacidad autodirectiva de la persona y obstaculizar la comunicación de la experiencia. Se considera que el facilitador no funge como agente directo de cambio, más bien es un promotor de desarrollo que encamina sus acciones a fortalecer las capacidades de la persona. El psicólogo como facilitador y promotor del Desarrollo del Potencial Humano juega un papel primordial en el proceso de acompañamiento, no solo promueve la congruencia, la empatía y la aceptación incondicional, sino que es un modelo para el grupo (Michel, 2009). En el trabajo grupal, el facilitador tiene como objetivo crear un ambiente de seguridad psicológica basado en la confianza del grupo, para ello se parte de la autenticidad al compartir su experiencias las cuales deberá compartir en primera persona evitando términos impersonales o abstractos, el facilitador se debe mostrar con apertura ante el grupo siguiendo la idea de que “la apertura genera apertura”.

El acompañamiento psicológico basado en la relación dialógica entre facilitador y usuario, asigna un papel fundamental a dos técnicas que debe dominar el facilitador, la escucha activa y la expresión. La técnica de la escucha activa a través de la cual se pretende brindar atención y entendimiento de la experiencia del otro; y la expresión permiten comunicar al usuario de manera adecuada que ha sido escuchado y entendido, ya que se considera que primero hay un momento de escuchar y posteriormente uno para expresar, como recurso básico de la técnica de expresar se considera al “reflejo”. El reflejo permite transmitir al paciente la aceptación incondicional, ya que no transmite aprobación o un juicio propio acerca de la experiencia del otro. La escucha empática funge como espejo a través del cual las personas se encaminan al entendimiento de sus propios sentimientos, percepciones, incongruencias, deseos, intenciones, peticiones, etcétera.

El facilitador, como se ha mencionado, debe mantener siempre una actitud de apertura además de promover las actitudes básicas y tener una formación que le permita ser capaz de guiar el acompañamiento psicológico acorde con las

diferentes estrategias de intervención que puede disponer para acompañar el Desarrollo del Potencial Humano del usuario o bien de un grupo de personas.

#### **4.3. Dimensiones del Desarrollo del Potencial Humano que promueve el acompañamiento psicológico humanista**

El Desarrollo del Potencial Humano plantea un crecimiento personal que es diferente para cada individuo, además supone un proceso complejo que se lleva a cabo durante toda la vida, es por ello que se considera difícil de ser definido y generalizado. Ruiz (2004) menciona que la identificación del Desarrollo del Potencial Humano de una persona es algo complejo como el proceso mismo, por ello se toma la decisión de hacer una clasificación de los aspectos más relevantes que encaminan a una persona al Desarrollo de su Potencial Humano, considerando su autoconocimiento, comprensión y responsabilización. En la clasificación realizada se reconocen seis diferentes dimensiones: Apertura a la experiencia, Responsabilidad, Congruencia, Satisfacción, Seguridad y Cercanía en las relaciones.

La **Apertura a la experiencia** permite a la persona manifestarse con libertad y responsabilidad en su involucramiento en nuevas experiencias. Pearson (1974, citado en Ruiz, 2004) lo define como un proceso de asimilación que provee de información nueva a la persona, promoviendo mediante nuevas experiencias el flujo de sentimientos y a su vez encaminarlo a un crecimiento psicológico.

Incluye características como la imaginación, curiosidad, originalidad, apertura de mente, sensibilidad artística; las cuales influyen en la persona para hacer un reconocimiento de su realidad y tomar decisiones en función de ella.

La **Responsabilidad** aborda la manera en que las personas asimilan su papel dentro de las experiencias y sucesos de su vida, es decir, su involucramiento

activo. Una persona responsable asimila sus errores y aciertos, y es capaz de aprender de ellos.

Se caracteriza por la organización, eficiencia y planeación que una persona es capaz de manifestar. La responsabilidad se relaciona con el sentido de bienestar, ya que se puede identificar a través del compromiso y el cumplimiento de las metas (Avery, 2003 citado en Ruiz, 2004).

La **Congruencia**, pone de manifiesto que una persona congruente es capaz de reconocer y actuar considerando sus emociones, las cuales se mantienen en concordancia con sus pensamientos, es decir, es capaz de sentir, pensar y actuar de manera genuina, considerando sus experiencias y aprendizajes previos.

Se le considera una característica de la persona en completo funcionamiento, que es capaz de pensar, sentir y actuar en concordancia (Haugh, 2001 citado en Ruiz, 2004).

La **Satisfacción** se relaciona con la autorealización que es uno de los conceptos primordiales en la Psicología Humanista se considera un proceso constante de actualización de los potenciales humanos, caracterizado por la sensación de satisfacción y logro.

Una persona proactiva en búsqueda de nuevas experiencias y aprendizajes que es capaz de confiar en sí mismo, lo que sabe y lo que puede hacer, es decir, que tiene una buena autovaloración, se encamina a la autorrealización.

Se aborda como un estado de equilibrio para la persona en las dimensiones biológica, psicología y social, así como la sensación de felicidad. Se caracteriza por la sensación de plenitud y satisfacción que llevan a la persona a experimentar sensaciones positivas y lo motivan a continuar con la potencialización de sus habilidades. Se considera a la satisfacción ligada a la motivación intrínseca.

La **Seguridad** se relaciona con el autoconcepto. Es la seguridad que se tiene en uno mismo, lo que es, lo que sabe y lo que puede hacer. Se encuentra relacionado con la autoestima, la autoeficiencia, el control de uno mismo y el manejo de las propias emociones.

Una de sus características es la toma de decisiones, ya que una persona que ha desarrollado su seguridad es capaz de solucionar problemas y conflictos tomando decisiones basadas en su experiencia, siendo congruente también con lo que él mismo es.

La **Cercanía en las relaciones** tiene la empatía como una de las características más relevantes de esta dimensión, ya que es a través de las relaciones que se establecen con los demás que la persona es capaz de desarrollar empatía por el otro.

La cercanía en las relaciones puede establecer relaciones afectivas y de apoyo para las personas involucradas. Se puede definir como la capacidad para interactuar satisfactoriamente en un ambiente social involucrando la tolerancia, la flexibilidad, apertura y sensibilidad, manteniendo a su vez la autenticidad.

Las seis dimensiones consideradas dentro de la definición de Desarrollo del Potencial Humano son complementarias entre ellas, sin embargo esto no significa que se desarrollen de la misma manera, cada una de ellas se potencializará de manera diferente debido a las experiencias de vida de cada persona. Una persona que es capaz de desarrollar satisfactoriamente estas dimensiones y potencializarlas a través de sus experiencias cotidianas tendrá un mayor Desarrollo del Potencial Humano que le dará pauta para tomar decisiones referentes a sus conflictos y problemáticas en los diferentes ámbitos donde se involucre.

# **CAPÍTULO 5. METODOLOGÍA DEL ACOMPAÑAMIENTO PSICOLÓGICO**

## **5.1. Metodología**

### **Muestra**

Se realiza el acompañamiento psicológico grupal con 6 adolescentes de secundaria (2 hombres y 4 mujeres), con edades entre 13 y 15 años, sin importar su nivel o grado escolar (1º, 2º o 3º). Los adolescentes presentan calificaciones con promedio menor de 8.5 y 1 o más asignaturas reprobadas; tienen 1 o más reportes y/o citatorios por conducta disruptiva (faltas de respeto a compañeros y/o docentes, agresiones físicas) o incumplimiento del reglamento de la Institución (tareas, uniforme, no ingresar a clases).

En la evaluación con la Escala de Desarrollo Humano (EDH) muestran bajo Desarrollo en 3 o más subescalas, así como un puntaje general que indica de Medio a Mínimo Desarrollo Humano.

### **Escenario**

La aplicación del Programa de Acompañamiento Psicológico Humanista se llevó a cabo en la Escuela Particular No. 0743 “Secundaria Bretaña”, ubicada en Lago de Guadalupe, Estado de México.

### **Instrumento**

La selección de la muestra de población (adolescentes) que formaron parte de la investigación, así como la evaluación posterior a la implementación del Programa, se realiza a través de la Escala de Desarrollo Humano para Alumnos de Ingeniería (EDHAI) en dos momentos diferentes (antes y después de programa). La EDHAI elaborada por María Ruiz Morales de la Universidad Iberoamericana (2004) mide el Desarrollo del Potencial Humano del alumnado mediante una escala Likert de 1 a 4, donde 1=nunca, 2=pocas veces, 3=con frecuencia, 4=siempre. El instrumento



puede aplicarse en poblaciones que estén familiarizados con el lenguaje del mismo y que tengan un nivel socioeconómico similar, además debido a que no existen reactivos específicos que hagan referencia al área de Ingeniería es aplicable a la población del presente estudio.

El instrumento está compuesto por 55 reactivos, divididos en 6 sub-escalas: Apertura a la experiencia (6 reactivos), Responsabilidad (11 reactivos), Congruencia (7 reactivos), Satisfacción (7 reactivos), Seguridad (13 reactivos) y Cercanía en las relaciones (11 reactivos). Cabe mencionar que 15 de los reactivos que conforman el instrumento miden más de un constructo, sin embargo, se encuentran clasificados en una única sub-escala. La confiabilidad del instrumento es buena, con un alfa promedio de 0.69.

Por pertinencia de la aplicación del Programa se utilizará el nombre de Escala de Desarrollo Humano (EDH) para referirse a este instrumento.

### **Diseño del estudio**

Se utiliza un diseño mixto de tipo explicativo secuencial. Este diseño permite recabar datos de tipo cuantitativo y cualitativo para generar una interpretación más completa del proceso o fenómeno estudiado; con lo cual se pretende tener una visión más completa del impacto causados por el Programa de Acompañamiento en la muestra de adolescentes.

### **Procedimiento**

En un primer momento se realiza la aplicación de la Escala de Desarrollo Humano para hacer la selección de la muestra basados en los resultados obtenidos. Esta aplicación también forma parte de la investigación: pre-test. También se obtiene información general del alumnado por parte de Dirección Escolar: rendimiento académico (calificaciones), reportes de conducta y asignaturas reprobadas.

En un segundo momento se inicia con la aplicación del Programa, ya con la muestra seleccionada. Se trabaja un total de 10 sesiones, cada sesión con una duración de 90 minutos. Se llevarán a cabo dos sesiones por semana, trabajando un total de cinco semanas. En la décima sesión se realiza la aplicación nuevamente del instrumento EDH a manera de post-test para tener un parámetro de comparación del trabajo realizado en el Programa. Además nuevamente se revisan los aspectos del desempeño escolar (promedio, asignaturas reprobadas, reportes de conducta).

Las sesiones del Programa de Acompañamiento Psicológico Humanista se conforman por actividades diversas que abordan las dimensiones de apertura a la experiencia, responsabilidad, congruencia, seguridad, satisfacción y cercanía en las relaciones; las cuales se buscó potencializar en los adolescentes del grupo a través de las relaciones establecidas en el grupo, tanto con los demás miembros como con el facilitador.

## **Resultados**

El análisis de resultados se efectúa en dos partes, una cuantitativa y una cualitativa. El análisis cuantitativo se realiza a través del Programa SPSS, con una prueba T-Student para muestras relacionadas, mediante los datos obtenidos en el pre-test y post-test se realiza una comparación y se observa si los resultados son significativos o no. El análisis cualitativo se realiza mediante la descripción fenomenológica de las sesiones: actitudes mostradas, avances, retrocesos, disposición al trabajo, conductas, etcétera. Al final, de forma complementaria entre los análisis, se establece una relación entre ambos aspectos para lograr una mayor comprensión del proceso.

## 5.2. Cartas descriptivas

Durante todas las sesiones que componen el programa, el facilitador debe promover las actitudes básicas (empatía, aceptación incondicional y congruencia) así como generar un clima de seguridad psicológica para el grupo.

**Tabla 1. Descripción de actividades del Programa de Acompañamiento Psicológico Humanista para adolescentes con problemas académicos y personales (Sesión previa al inicio)**

Dimensiones del Desarrollo del Potencial Humano	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apertura a la experiencia</li> <li>- Responsabilidad</li> <li>- Congruencia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Satisfacción</li> <li>- Seguridad</li> <li>- Cercanía en las relaciones</li> </ul>
No. de sesión	Nombre de la experiencia o actividad / Tiempo
0 (Previa al inicio del Programa)	- Aplicación de la evaluación "EDH" / 20 min por grupo (se aplicará a 6 grupos de secundaria)
Duración de la sesión	Materiales
120 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- EDH impreso</li> <li>- Hojas de respuestas del EDH</li> <li>- Plumaz color negro y azul</li> </ul>
Objetivo (s)	
- Seleccionar la población de adolescentes participantes en el Programa de Acompañamiento Psicológico Humanista mediante la aplicación de la Evaluación del Desarrollo Humano.	

### Descripción o metodología de la experiencia

#### INICIO: EXPLICAR EL MOTIVO DE LA APLICACIÓN DEL EDH

*“La evaluación que están por de responder sirve para recabar información acerca del Desarrollo del Potencial Humano, la información obtenida no será divulgada y será utilizada únicamente para los fines del Programa. Por este motivo les pido, de la manera más atenta, ser lo más sinceros posible al responder, ya que es muy importante obtener información verdadera”.*

#### SEGUNDA PARTE: APLICACIÓN DEL EDH

1. Solicitar el apoyo de un docente para la aplicación del instrumento al grupo, de ser posible que sea el titular del grupo para que la dinámica sea más fluida y se ajuste a los tiempos asignados.

2. Se realiza la explicación de manera general, tocando los puntos más importantes, de lo que deben realizar: *“El material que se les ha entregado es una Evaluación de Desarrollo Humano, deben responder con la mayor sinceridad posible y de manera individual. La finalidad de esta evaluación es revisar cuáles son las áreas donde su desarrollo humano se encuentra más avanzado y cuáles son las que se deben reforzar. La información que proporcione es confidencial y no será divulgada. Muchas gracias. Si alguien tiene alguna duda puede hacerla e intentaré resolverla de la mejor manera.”*

2. En caso de haber dudas por parte de los alumnos estas se responderán al final de la explicación inicial.

3. Al finalizar la resolución de dudas se da la indicación de que pueden comenzar a responder el instrumento.

4. Una vez finalizado todo se agradece nuevamente su colaboración y se hace énfasis en la importancia de su participación.

**El proceso se repetirá con cada uno de los grupos a los cuales se les aplique el instrumento.**

**Tabla 2. Descripción de actividades del Programa de Acompañamiento Psicológico Humanista para adolescentes con problemas académicos y personales (Sesión 1)**

<b>No. de sesión</b>	<b>Nombre de la experiencia o actividad / Tiempo</b>
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Encuadre del Programa de Acompañamiento Psicológico Humanista / 10 min</li> <li>- Completar frases /15 min</li> <li>- Compartir experiencias / 45 min</li> <li>- Reglamento / 15 min</li> <li>- Cierre de sesión / 5 min</li> </ul>
<b>Duración de la sesión</b>	<b>Materiales</b>
90 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Laptop (opcional como apoyo para explicación inicial del Programa de Acompañamiento Psicológico Humanista)</li> <li>- Formato de frases incompletas</li> <li>- Guía de preguntas para facilitar el diálogo (para el terapeuta/facilitador)</li> <li>- 2 rotafolios cuadro grande</li> <li>- Lápiz, plumas y marcadores</li> </ul>
<b>Objetivo (s)</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que el adolescente conozca y se familiarice con los aspectos más relevantes acerca del Programa de Acompañamiento Psicológico Humanista.</li> <li>- Que los adolescentes comiencen a identificar sus problemáticas y sean capaces de compartirlas con otras personas.</li> <li>- Conocer las problemáticas por las que pasan los adolescentes así como los factores que las desencadenan y las habilidades con las que cuentan para resolverlos.</li> <li>- Fomentar en el grupo la autorregulación de su comportamiento mediante la</li> </ul>	

elaboración de un reglamento interno.

### Descripción o metodología de la experiencia

#### PRIMERA PARTE: ENCUADRE DEL PROGRAMA DE ACOMPAÑAMIENTO PSICOLÓGICO

1. Se realiza el encuadre, mencionando a los adolescentes cuáles son los objetivos del Programa con la finalidad de que se familiaricen con lo que se realizará en las sesiones posteriores así como buscar una participación dinámica y una disposición adecuada hacia el trabajo por realizar.

*“El Programa de Acompañamiento Psicológico que está iniciando esta sesión tiene el objetivo de promover en ustedes el Desarrollo del Potencial Humano, es decir, fortalecer los aspectos donde ustedes tienen problemas, ayudando a que puedan afrontar y resolver de la manera más adecuada sus problemáticas en diferentes contextos como la escuela, la familia, con sus amigos, actividades extraescolares, etc. Esto se realiza mediante actividades y dinámicas implementadas durante las 10 sesiones que componen el programa.”*

2. Terminada la explicación del encuadre se da tiempo para que expresen sus dudas y sean aclaradas de la manera más adecuada. De ser necesario puede ejemplificarse lo que se ha dicho mediante la explicación de alguna actividad que se realiza en las sesiones.

#### SEGUNDA PARTE: COMPLETAR FRASES

1. Se entrega a cada uno de los participantes un formato con 30 frases incompletas (ver anexo 2), las cuales están relacionadas con los seis ejes temáticos que guían al programa (Apertura a la experiencia, autorrealización, congruencia, bienestar, autoconcepto y cercanía en las relaciones). Deben completar cada una de las frases con lo primero que venga a su mente en ese momento y lo más aprisa que puedan, esto de manera individual y sin hablar con sus compañeros.

2. Se lee junto con ellos las indicaciones de cómo completar las frases y si no

hay dudas al respecto pueden comenzar. Además, se les recuerda que para la actividad tienen únicamente 15 minutos.

3. Al finalizar no entregan su hoja, se la quedan y pueden tomarse un momento para relajarse, antes del comienzo de la siguiente actividad, para la cual ocupan las frases.

### TERCERA PARTE: COMPARTIR EXPERIENCIAS

1. Guiados por el facilitador, los participantes comparten con los demás alguna de las frases que escribió, para ello el terapeuta guía el diálogo y modera la participación de cada uno mediante la formulación de preguntas (ver anexo 3). Al realizar la primera pregunta se da la opción de que quien quiera puede compartir alguna frase.

2. Esta actividad se realiza con la guía de preguntas semiestructuradas del terapeuta así como manteniendo el diálogo con lo que los participantes van aportando conforme avanza la actividad.

*“El facilitador debe ser cuidadoso con las respuestas que los adolescentes dan a su compañero que comparte alguna frase debido a que se busca propiciar la comunicación y que la persona que comparte su experiencia se sienta cómoda para que esto facilite la dinámica del grupo.”*

3. El facilitador debe buscar la participación de todos los adolescentes para crear un ambiente de confianza que involucre a la mayoría de los miembros. Sin embargo, se debe tener presente que la participación de los miembros del grupo debe ser voluntaria y no verse obligada ni presionada por los demás participantes ni por el facilitador.

4. La dinámica la termina cuando el facilitador considere que se han abordado todas o la mayoría de las temáticas; o se ha indagado y obtenido información necesaria para el trabajo posterior.

### CUARTA PARTE: REGLAMENTO

1. Partiendo de cómo se han sentido los miembros del grupo compartiendo sus

experiencias con los demás y lo que han visto en cuanto al comportamiento de sus compañeros, se les pedirá que elaboren entre todos un reglamento.

2. El grupo debate y comenta cuáles considera que deben ser las reglas para una mejor convivencia a lo largo del programa.

3. El reglamento debe ser equitativo para todos y cada uno de los que forman el grupo, así como para el facilitador. Todos deben colaborar con ideas, se debe fomentar la convivencia, el respeto, la tolerancia y la libertad para expresarse.

4. La extensión de dicho reglamento no debe exceder las 10 reglas ya que con el paso de las sesiones se pueden integrar nuevas de acuerdo a las situaciones que se presenten.

5. Cuando se haya llegado a un acuerdo acerca de cuáles serán las reglas cada miembro anotada una regla en el rotafolio que tendrá el reglamento.

#### CIERRE DE SESIÓN:

Se hace énfasis en las actitudes positivas que se presentaron durante la sesión (de manera grupal) y cuáles son las actitudes que se deben reforzar para que el trabajo sea mejor, es decir se da al grupo una retroalimentación para las sesiones posteriores.

Por último, se realiza un resumen o expresión de opiniones acerca del trabajo realizado durante la sesión. Por esta ocasión es el facilitado quien da inicio con esta actividad, posteriormente se pide que de forma voluntaria dos o tres personas se expresen. Después, se entrega a cada participante un formato con los criterios para la elaboración de una línea de vida (ver anexo 4), este formato debe ser revisado cuidadosamente y, si ellos así lo quieren, pueden comenzar a elaborar su línea de vida, la cual se va a presentar por turnos a partir de la sesión 2 a la 8, el turno que tomará cada participante lo asignan ellos. Además, el primero en presentar su línea de vida es el facilitador, con la finalidad de fortalecer las relaciones positivas dentro de grupo así como motivar a los demás y fungir como ejemplo.



**Tabla 3. Descripción de actividades del Programa de Acompañamiento Psicológico Humanista para adolescentes con problemas académicos y personales (Sesión 2)**

<b>No. de sesión</b>	<b>Nombre de la experiencia o actividad / Tiempo</b>
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resumen de la sesión 1 / 5 min</li> <li>- ¿Cómo soy? ¿Cómo me ven? / 20 min</li> <li>- Proyecto de vida / 20 min</li> <li>- Línea de vida / 40 min</li> <li>- Cierre de sesión / 5 min</li> </ul>
<b>Duración de la sesión</b>	<b>Materiales</b>
90 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hojas de diferentes colores</li> <li>- Hojas blancas</li> <li>- Colores, plumas y marcadores</li> <li>- Laptop</li> </ul>
<b>Objetivo (s)</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los adolescentes comparen la manera en que se ven a sí mismos con la manera en que los ven las demás personas e identifiquen las emociones que eso genera en ellos (autoestima y autoconcepto).</li> <li>- Que sean conscientes de sus objetivos en la vida mediante la elaboración de un proyecto de vida así como sus fortalezas y debilidades para cumplirlos.</li> <li>- Fomentar las actitudes básicas de aceptación incondicional, congruencia y empatía en el grupo mediante la presentación de líneas de vida.</li> </ul>	
<b>Descripción o metodología de la experiencia</b>	
<p>PRIMERA PARTE: RESUMEN DE LA SESIÓN 1</p> <p>1. Se pide a uno de los miembros del grupo que realice el resumen de lo que se hizo la sesión anterior, en caso de necesitarlo puede pedirle ayuda a uno de sus compañeros.</p>	

2. Dentro de su resumen debe considerar lo más importante de la sesión pasada y también incluir sus propias opiniones de lo que se hizo.

#### SEGUNDA PARTE: ¿CÓMO SOY? ¿CÓMO ME VEN?

1. Esta actividad consiste en que a cada uno de los adolescentes se les entrega una hoja de color, el color que ellos elijan, en esa hoja deben escribir por un lado ¿Cómo soy?, y por el otro ¿Cómo me ven?

2. Después, se da la indicación de que respondan a la pregunta “¿Cómo soy?” Haciendo énfasis en los aspectos positivos más que en los negativos, considerando sus habilidades, capacidades, gustos, cualidades, etcétera. No pueden preguntarle a sus compañeros, ésta parte se realiza de manera individual.

3. Ahora, con ayuda de sus compañeros deben responder a la pregunta “¿Cómo me ven?”. Para ello, colocan nombre a su hoja, la pegaran en un lugar del salón (donde quieran) y cada uno de sus compañeros podrá pasar a escribir en la hoja. Las condiciones son que no pueden escribir groserías, cosas ofensivas, deben considerar aspectos positivos, cosas que consideren relevantes, deben considerar aspectos que no se repitan con lo que los otros escriben, hacer uso de la originalidad y creatividad, no pueden quedarse junto a su hoja y todos deben escribir en las hojas de los demás. Cuando terminen podrán despegar su hoja y se les permitirá que lean lo que les han escrito.

4. Se conversa con los demás considerando las siguientes preguntas: ¿Coincide cómo soy y cómo me ven? ¿En qué sí, en qué no? ¿Me identifico con lo que los demás me han escrito y por qué? ¿Qué sensación me deja esta actividad?

5. Una vez terminado el dialogo se da un momento para que se relajen y despejen su mente un poco, antes de comenzar con la siguiente actividad.

#### TERCERA PARTE: PROYECTO DE VIDA

1. Se da inicio con la siguiente actividad la cual consiste en elaborar un “*Proyecto de vida*”. Para ello se presenta y explica un esquema de los aspectos que deben

considerarse al elaborar un proyecto de vida (ver anexo 5).

2. Considerando lo explicado en el esquema, los miembros del grupo elaboran un proyecto de vida mediante conceptos y dibujos.

3. A cada uno se le da una hoja blanca en la cual deben hacer su proyecto de vida a 5 años.

4. Cuando todos terminen mostraran su trabajo a los demás. Apoyándose de una explicación acerca de qué es lo que representa.

5. Después se comienza con la reflexión: ¿Qué están haciendo actualmente para conseguir esos objetivos? ¿Con qué habilidades cuanto para cumplir mis objetivos y cuáles necesito fortalecer o adquirir?, se pide la participación voluntaria para responder a dichas preguntas.

6. Una vez que todos hayan presentado su proyecto de vida, o la mayoría que lo haga voluntariamente, se termina dicha actividad.

#### CUARTA PARTE: LÍNEA DE VIDA

1. Se da inicio con la presentación de la primera línea de vida, la del facilitador.

2. Se explica que durante la actividad no pueden presentarse comentarios ofensivos, burlas, deben prestar atención a quien expone y los comentarios se realizan una vez que finalice la presentación. Dejando los puntos en claro se da comienzo con la presentación.

3. Al término de línea de vida se da la indicación de que los comentarios u opiniones que quieran expresar deben seguir los siguientes criterios: deben validar la experiencia *“Me parece que la experiencia que nos compartes es...”*, *“Lo que más llamó mi atención fue... porque...”* y finalizando con *“Gracias por compartirnos una parte de tu vida”*, *“Gracias por confiarnos tus experiencias”* o frases similares.

*También se hace hincapié en que la expresión de lo anterior no es obligatoria, deben expresar lo que ellos sientan y piensen en ese momento únicamente, tratando de ser empáticos.*

CIERRE DE LA SESIÓN

Para terminar la sesión, nuevamente se les pide a dos o tres personas que opinen acerca de las actividades realizadas, qué les parecieron, aquí aprendieron, si les deja algún aprendizaje o no, etcétera. Además, se revisa quien presentará su línea de vida la siguiente sesión (se deben agendar los siguientes dos turnos, ya que si uno no la presenta la puede hacer la siguiente persona).

*Fuente:* Elaboración propia

**Tabla 4. Descripción de actividades del Programa de Acompañamiento Psicológico Humanista para adolescentes con problemas académicos y personales (Sesión 3)**

No. de sesión	Nombre de la experiencia o actividad / Tiempo
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inicio de sesión / 5 min</li> <li>- La motivación / 25 min</li> <li>- Juego de roles / 15 min</li> <li>- Línea de vida(2) / 40 min</li> <li>- Cierre de sesión / 5 min</li> </ul>
Duración de la sesión	Materiales
90 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hojas blancas</li> <li>- Lápiz, colores, marcadores y plumas</li> <li>- Laptop</li> </ul>
Objetivo (s)	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los participantes identifiquen cuáles son los aspectos motivacionales de su vida o en su defecto, cuales obstaculizan su motivación y sean capaces de observar su papel dentro de dicho proceso.</li> <li>- Que los adolescentes comuniquen de manera asertiva sus sentimientos y emociones mediante un juego de roles.</li> <li>- Fomentar las actitudes básicas de aceptación incondicional, congruencia y empatía en el grupo mediante la presentación de líneas de vida.</li> </ul>	
Descripción o metodología de la experiencia	
<p>PRIMERA PARTE: RELATO / ANÉCDOTA</p> <p>1. Se da la indicación de que la persona que quiera participar para iniciar la sesión debe contar una historia de algo que le haya sucedido en los días transcurridos de una sesión a otra y que esté en relación con algo que se haya visto con las actividades; o que le haya recordado algo de lo realizado en</p>	

sesiones anteriores y por qué.

2. Se debe buscar la participación mínimo de dos personas.

3. Una vez que hayan relatado su anécdota se puede dar inicio con la siguiente actividad.

#### SEGUNDA PARTE: LA MOTIVACIÓN

1. El facilitador pide grupo que en una hoja escriban cuáles son las situaciones, hechos, momentos, personas, cosas, ideas, etc. que le proporcionan a cada uno, seguridad y estimulación para buscar el cumplimiento de sus metas y objetivos (pueden basarse en los que escribieron en su proyecto de vida o bien en lo que realizan a diario) además pueden considerar el ámbito familiar, social (amigos), escolar, de actividades extraescolares, etc.

2. En caso de mostrar dificultad para encontrar aspectos motivacionales, el facilitador puede apoyar y guiar a la persona mediante cuestionamientos que le ayuden a explorar aspectos de su vida en los cuales encuentre motivación.

3. Una vez que terminen se realiza una reflexión grupal de lo que escribieron. Quien quiera participar debe expresar lo que escribió y por qué lo escribió.

4. Después realizan una reflexión general acerca de lo expresado por todos, considerando si hay problemáticas, qué similitudes encuentra entre lo expresado por el grupo, las dificultades encontradas, los aspectos más significativos, etcétera, esto lo puede realizar una sola persona o más, de manera voluntaria.

5. Finalmente se plantea la siguiente pregunta: ¿Qué importancia tiene la motivación en la vida de una persona, y específicamente en la vida de ustedes como adolescentes?, se busca la respuesta de quien así lo quiera y con esto finaliza la actividad.

#### TERCERA PARTE: JUEGO DE ROLES

1. La actividad consiste en que mediante lo realizado anteriormente, los adolescentes identifiquen a una persona, situación, contexto, idea, etcétera que los motiva o en caso contrario los desmotiva a alcanzar sus metas.

2. Una vez identificado se colocan en parejas y toman un turno para expresar a la otra persona cómo se sienten con lo que acaban de identificar.
3. La persona que escucha los sentimientos del otro asume el rol de quien apoya y empatiza con la experiencia de su compañero (no la acepta, sino que la asimila como es vivida por el otro) y hace un comentario para expresarle que ha comprendido cómo se siente.
4. Cuando ambos terminan de expresarse cambian de rol y la dinámica se realiza nuevamente.
5. Al finalizar la dinámica, se forma un solo grupo nuevamente y quien así lo decida puede compartir qué es lo que experimentó al compartir con alguien más sus sentimientos y ser escuchado, así como comprendido.
6. Posterior a esto se da un tiempo para que se relajen, a la vez que la persona que presenta su línea de vida se prepara.

#### CUARTA PARTE: LÍNEA DE VIDA

1. Se comienza con la presentación de la línea de vida.
2. Nuevamente se debe recordar al grupo que deberán poner atención a quien presenta la línea de vida, ser respetuosos, no hacer comentarios sino hasta el final, no burlarse, etc.
3. Transcurrido el tiempo asignado y al finalizar la presentación de la línea de vida se procede a realizar la parte de los comentarios con la validación de la experiencia.
4. Se pregunta a quien ha presentado la línea de vida ¿Qué sensación le ha dejado esta experiencia?, una vez compartidas sus sensaciones se da por terminada esta actividad.

#### CIERRE DE SESIÓN

Se solicita a las personas que quieran realizar comentarios de la sesión que los hagan pero para ello deben comentar, qué consideran que han aportado a las actividades realizadas durante la sesión, es decir, de qué manera contribuyen con la dinámica del grupo y los aprendizajes que se generan. Finalmente, se

pregunta quién será el siguiente en presentar línea de vida y se da por terminada la sesión teniendo a las siguientes dos personas que presentarán.

*Fuente:* Elaboración propia



**Tabla 5. Descripción de actividades del Programa de Acompañamiento Psicológico Humanista para adolescentes con problemas académicos y personales (Sesión 4)**

No. de sesión	Nombre de la experiencia o actividad / Tiempo
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inicio de sesión / 5min</li> <li>- Dibujo de sí mismos / 20</li> <li>- Música y emociones / 20</li> <li>- Línea de vida (3) / 40 min</li> <li>- Cierre de sesión / 5 min</li> </ul>
Duración de la sesión	Materiales
90 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grabadora o bocinas</li> <li>- Marcadores de colores</li> <li>- Rotafolios blancos o cartulinas blancas</li> <li>- Laptop</li> </ul>
Objetivo (s)	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que cada miembro del grupo identifique los aspectos que conforman su personalidad y sean capaces de reconocer su autoconcepto.</li> <li>- Que los adolescentes sean capaces de reconocer sus emociones mediante la presentación de música, seleccionada previamente, y sean las compartan con otras personas.</li> <li>- Fomentar las actitudes básicas de aceptación incondicional, congruencia y empatía en el grupo mediante la presentación de líneas de vida.</li> </ul>	
Descripción o metodología de la experiencia	
<p>PRIMERA PARTE: INICIO DE LA SESIÓN</p> <p>1. En esta actividad, los integrantes que lo deseen, pueden compartir alguna experiencia o suceso que haya transcurrido en el tiempo que pasó de una sesión a otra. Su relato debe tener relación con lo que se ha visto hasta el momento,</p>	

pueden contar alguna situación en la que hayan notado crecimiento personal, comunicación asertiva, regulación de emociones, ayuda a alguien desinteresadamente, etcétera.

2. Luego, otro de los integrantes del grupo da su opinión acerca de lo que le ha parecido lo relatado anteriormente, además de retroalimentar a sus compañeros comentando que considera que se pudo realizar para mostrar aún más un desarrollo personal en las situaciones planteadas.

#### SEGUNDA PARTE: DIBUJO DE SÍ MISMO

1. Se da inicio con la actividad que consiste en realizar un dibujo de sí mismo en un rotafolio. El dibujo pueden realizarlo como mejor les parezca (utilizando o no colores, marcadores, plumas; dibujando con ropa, sin ella, resaltando atributos o no) pero siempre y cuando sea de cuerpo completo.

2. Una vez terminado deben escribir al costado los siguientes aspectos: ¿Qué es lo que más me gusta de mí? ¿En qué soy realmente bueno? ¿Quiénes son las personas más importantes para mí? ¿Cuál es hasta el momento mi mayor logro? ¿Cuál es mi principal meta a futuro? ¿Qué habilidades y capacidades tengo para cumplir mis metas y lograr lo que me proponga?

3. Cuando todos terminen se da la opción de compartir con los demás miembros del grupo lo que han realizado y escrito, como mínimo se debe fomentar la participación de tres personas, mientras se expone el trabajo realizado los demás escuchan atentamente a quien habla.

4. Posteriormente se da un tiempo para que puedan ver los trabajos de sus demás compañeros.

4. Al finalizar y a manera de reflexión, cada persona que desee participar comenta qué cualidad, habilidad, interés, etc. observó en el trabajo de algún compañero y le gustaría tener o desarrollar; explicando el porqué de lo que comenta.

### TERCERA PARTE: MÚSICA Y EMOCIONES

1. Se les entrega a cada uno de las adolescentes 5 caritas (*emojis*) que representan emociones de MATEA: Miedo, Afecto, Tristeza, Enojo y Alegría (ver anexo 6).
2. Se explica brevemente cada una de las emociones que conforman el MATEA.
3. La actividad consiste en que se van a presentar fragmentos de melodías (seleccionadas de acuerdo con el manejo de Sentimientos básicos “MATEA”) y cada uno presenta la cara con la emoción que le haya provocado dicha melodía.
4. Entre cada melodía se realiza un comentario por parte de quien quiera participar platicando porqué le provoca dicha emoción. Esta secuencia se repetirá 10 veces (10 melodías diferentes).
5. Cuando se termine con la presentación, cada persona elegirá la emoción que considere es más representativa de su personalidad y comenta porqué.
6. De manera opcional y para fomentar la convivencia y apertura a la experiencia dentro del grupo, se da oportunidad de que cada miembro reproduzca una canción (con ayuda de su celular o el de alguien más) y explique qué emoción le evoca.

### CUARTA PARTE: LÍNEA DE VIDA

1. Se presenta la tercera línea de vida. Nuevamente se repasan las reglas establecidas para el comportamiento.
2. Se da el tiempo asignado para desarrollar la presentación de la línea de vida.
3. Al finalizar la presentación se da la oportunidad de que los demás miembros del grupo participen haciendo sus comentarios sobre la experiencia presentada en la línea de vida. Recordando en todo momento que se debe buscar ser empático y validar la experiencia de su compañera/o.

*Frases como “Me agrado que nos compartieras tu línea de vida porque”, “Me parece muy impresionante...”, “Gracias por compartirnos esto ya que...”, “Considero que...”.*

## CIERRE DE SESIÓN

Para terminar la sesión se agenda a las siguientes dos personas en presentar su línea de vida.

Después, se entrega algunos formatos de hojas para hacer comentarios (ver anexo 7). Y se explica que la dinámica es similar a un muro de comentarios en *facebook*. Cada uno tiene 5 papeletas para hacer comentario (en caso de necesitar más pueden pedir las) y sus caras de emociones (*emojis* de la primera actividad), con todo eso deben reaccionar (con sus *emojis*) y comentar la “*publicación*” del facilitador: *“La sesión de hoy me ha dejado muchos aprendizajes. Creo que los miembros del grupo son más complejos de lo que perciben.”*

Cada coloca su reacción y posteriormente escribe su comentario, alguien más puede responderle y así sucesivamente para crear una conversación. Cabe mencionar que se deben mantener las reglas de no insultar a los demás, no invalidar, no agredir, etcétera.

*Fuente:* Elaboración propia

**Tabla 6. Descripción de actividades del Programa de Acompañamiento Psicológico Humanista para adolescentes con problemas académicos y personales (Sesión 5)**

No. de sesión	Nombre de la experiencia o actividad / Tiempo
5	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inicio de sesión / 10 min</li> <li>- Línea de vida (4) / 40 min</li> <li>- CAI Nivel 1 / 20 min</li> <li>- Comunicación con RAB'S y asertividad / 15 min</li> <li>- Cierre de sesión / 5 min</li> </ul>
Duración de la sesión	Materiales
90 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Laptop</li> <li>- Proyector</li> </ul>
Objetivo (s)	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los adolescentes expresen con los miembros del grupo problemáticas y conflictos personales; y que sean capaces de escuchar los de sus compañeros.</li> <li>- Que los adolescentes identifiquen las consecuencias de utilizar RAB's o ser asertivos en la comunicación con otras personas.</li> <li>- Que los participantes aprendan a comunicarse de manera asertiva con las personas que los rodean.</li> <li>- Fomentar las actitudes básicas de aceptación incondicional, congruencia y empatía en el grupo mediante la presentación de líneas de vida.</li> </ul>	
Descripción o metodología de la experiencia	
<p>PRIMERA PARTE: INICIO DE SESIÓN</p> <p>1. Se hace un resumen de lo más relevante de la sesión 4. Para ello se da la siguiente instrucción: <i>“Todos participan en la dinámica. Cada uno de ustedes, de manera ordenada, dice una frase breve acerca de lo más relevante o de los aprendizajes de la sesión pasada y la persona que está de su lado derecho</i></p>	

*continuara con otra frase que complementa la suya. Por ejemplo, S1 inicia con la frase: Se trabajó el tema de las emociones que es importante porque....; S2: a veces no sabemos identificarlas o comunicarlas bien.; S3: fue a través de música y yo me sentí muy...”*

La actividad termina cuando consideren que ya ha abordado lo más relevante.

#### SEGUNDA PARTE: LÍNEA DE VIDA

1. En esta sesión se hace un cambio en el orden de las actividades y se da inicio con la presentación de la línea de vida del participante en turno.
2. Todos escuchan atentamente a quien expone su línea de vida, no cuestionan ni hacen comentarios inapropiados, burlas o menosprecio (RAB's).
3. Cuando se termina la presentación de la línea de vida se realizan los comentarios y la validación a la persona que la ha presentado. Se pueden apoyar en las siguientes frases para hacer sus comentarios y validación: *“Te felicito por...” “Lo que más me impactó fue que... porque...” “Gracias por compartirnos tu experiencia...”*.
4. Además, se realiza a manera de reflexión el siguiente cuestionamiento: *siendo empáticos y poniendo en contexto lo revisado durante el acompañamiento psicológico ¿Qué has aprendido hasta el momento con la presentación de las líneas de vida de sus compañeros?*

#### TERCERA PARTE: CAI

1. Se realiza una intervención mediante Círculo de Aprendizaje Interpersonal (CAI) Nivel 1, aprovechando la exposición de la línea de vida. Para ello se dan las instrucciones de cómo se realiza la dinámica:

*“El CAI consiste en que ustedes tienen un espacio en el cual pueden compartir una experiencia que les haga sentir felices, tristes, enojados, etcétera. Los demás escucharemos atentamente su experiencia sin hacer ningún tipo de comentario, interrupción, ni siquiera preguntas. Si alguno considera que no tiene nada que compartir o no lo quiere hacer, está en su derecho y puede*

*abstenerse pero debe estar atento a los demás. Ahora bien, cuando alguno termine de compartir su experiencia se le agradecerá por contarnos su recuerdo y tenernos confianza. En ese momento termina su participación y se continúa con la participación de alguien más.”*

2. La temática sobre la cual se habla es la comunicación, se comparte una experiencia en la cual se hayan sentido impotentes, frustrados, molestos debido a que no pudieron comunicar algo que ellos querían y era importante, puede ser en el contexto escolar, familiar, amigos, pareja, etc. O si lo prefieren, pueden compartir una experiencia en la cual hayan podido comunicar de manera satisfactoria lo que querían decir y las cosas salieron bien.
3. El facilitador inicia con la dinámica para establecer un ambiente de confianza dentro del grupo. Después comienzan los miembros del grupo, en el orden que ellos lo prefieran.
4. Para finalizar esta parte de la sesión realiza una reflexión sobre cómo se sintieron al compartir sus experiencias con los demás sin ser juzgados ni interrumpidos y viendo que estaban escuchando atentamente.

#### CUARTA PARTE: COMUNICACIÓN CON RAB´S Y ASERTIVIDAD

1. Esta dinámica consiste en hacer representaciones de comunicación en las cuales habrá Respuestas Automáticamente Bloqueadoras (RAB´s).
2. Se forman dos grupos de 3 personas cada uno, después una de la personas participa voluntariamente y se le pide que cuente un relato breve, ya sea un cuento, una fábula o algo que no sea personal, esto para evitar causar un gran impacto en sus emociones. Se menciona que todos pasaran a contar una historia.
3. Las personas que están escuchando lo que su compañero cuenta deben emplear RAB´s, es decir, pueden preguntar, interrumpir, bromear, hacer ruido, distraerse, etcétera mientras está el relato de la historia. Únicamente deben cuidar que no se hagan de manera exagerada, estas se realizan siendo lo más naturales posible, como en una plática cotidiana.

4. La plática termina en 2 minutos o cuando el interlocutor así lo decida, si es que no puede continuar. Posteriormente se le pregunta qué es lo que sintió al intentar comunicar un mensaje y encontrarse con esas acciones por parte de los demás.
5. Esto se repite hasta que todos hayan pasado por el papel del interlocutor.
6. En la segunda parte de la dinámica se realiza una disculpa hacia la persona que interrumpieron o molestaron durante su relato, empleando la comunicación asertiva.
7. En un primer momento se escucha a las personas que hablen para ver si es que tienen alguna idea o dominan la comunicación asertiva. En caso de no hacerlo el facilitador funge como guía para que el ejercicio se realice de forma correcta.

#### CIERRE DE SESIÓN

Para dar por terminada la sesión, los miembros del grupo debatirán de manera breve sobre las implicaciones que tiene la comunicación en nuestras vidas, basándose en lo que se revisan con las dinámicas planteadas. Responden a la pregunta: ¿Qué tipo de comunicación predomina en nuestras relaciones personales y por qué?

Una vez expresada la opinión de quienes quisieron participar, se agenda a la siguientes personas en presentar línea de vida y se finaliza la sesión 5.

*Fuente:* Elaboración propia



**Tabla 7. Descripción de actividades del Programa de Acompañamiento Psicológico Humanista para adolescentes con problemas académicos y personales (Sesión 6)**

No. de sesión	Nombre de la experiencia o actividad / Tiempo
6	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inicio de sesión / 10 min</li> <li>- Problemas actuales (textos) / 35 min</li> <li>- Línea de vida (5) / 40 min</li> <li>- Cierre de sesión / 5 min</li> </ul>
Duración de la sesión	Materiales
90 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hojas con lecturas impresas</li> <li>- Laptop</li> </ul>
Objetivo (s)	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fomentar en los participantes la habilidad de escuchar activamente aceptando la experiencia de los demás sin pretender cambiarla.</li> <li>- Que los adolescentes sean capaces de escuchar las problemáticas de sus compañeros, ser empáticos y expresar su opinión de forma asertiva.</li> <li>- Que los participantes sean capaces de identificar las problemáticas presentes en su entorno y sean capaces de afrontarlas o darles solución.</li> <li>- Fomentar las actitudes básicas de aceptación incondicional, congruencia y empatía en el grupo mediante la presentación de líneas de vida.</li> </ul>	
Descripción o metodología de la experiencia	
<p>PRIMERA PARTE: INICIO</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se forman dos equipos de tres personas cada uno.</li> <li>2. Cada equipo elige un representante. Este será quien guie la actividad, la cual será el juego de <i>“Dilo con mímica”</i>.</li> <li>3. Cada representante del equipo, de manera aislada, preparara rápidamente su resumen con lo más relevante de la sesión anterior. Posteriormente lo expresa</li> </ol>	

con mímica al resto de su equipo y ellos deben adivinarlo.

4. Cada equipo dispone de tres minutos para adivinar lo que el representante intenta expresar.

#### SEGUNDA PARTE: PROBLEMAS ACTUALES

1. El trabajo se realiza en parejas. Cada pareja tendrá un texto (seleccionado previamente por el facilitador). Se realiza el sorteo de las lecturas con las temáticas de “Las redes sociales”, “La ausencia de valores en la sociedad actual” y “El desarrollo humano en los *millennians*” (ver anexo 8).

2. Cuando cada pareja tenga su respectivo texto deben leerlo en voz alta y después de eso elaboran a forma de esquema una propuesta de cómo mejorar la problemática planteada en el texto, tomando como base los aspectos positivos que también se mencionan. Para elaborar la propuesta deben considerar lo siguiente:

*“¿Qué importancia tiene el tema para ustedes como adolescentes? ¿De qué manera los beneficiaría darle solución al problema? ¿Existe relación entre los tres temas planteados? Explicar ¿De qué manera afectan las acciones tomadas en alguno de los temas a los otros?” (Pueden considerar más opciones desde su propio criterio).*

3. Al terminar su respectiva propuesta la explican al resto de sus compañeros. Primero leen nuevamente el texto, señalan los aspectos problemáticos y luego los aspectos positivos para poder contextualizar su propuesta.

4. En grupo debaten los pros y contras de todas las propuestas, generando acuerdos y una reflexión final acerca de la relevancia de los temas planteados, desde su propia experiencia.

#### TERCERA PARTE: LÍNEA DE VIDA

1. Se da un tiempo para que todos se relajen y se organicen antes de que comience la exposición de la siguiente línea de vida.

2. Una vez que se dé la indicación comienza la presentación de la línea de vida.

Durante ésta se continúa manteniendo el mismo reglamento (escuchar atentamente, no interrumpir, no reírse de quien expone, no hacer bromas, etcétera).

3. Transcurrido el tiempo asignado se termina la presentación y se da un momento para la participación del grupo, la cual se realiza con respeto y de forma organizada.

4. Finalmente, la actividad termina con la intervención del facilitador, para cerrar los comentarios y dar una orientación a las participaciones anteriores.

#### CIERRE DE SESIÓN

En un primer momento se revisa cómo quedan las presentaciones para las últimas dos líneas de vida.

Posteriormente se realiza el cierre de la sesión, respondiendo la siguiente pregunta *¿Por qué es importante el Desarrollo del Potencial Humano (los temas que se han revisado en todas las sesiones) para afrontar y solucionar las problemáticas que se les presentan en su vida cotidiana?*

Las personas que lo deseen pueden expresar su opinión, la cual se espera refleje los conocimientos adquiridos con el programa de acompañamiento.

Cuando ya hayan participado quienes así lo quisieron, la sesión se da por terminada.

*Fuente: Elaboración propia*

**Tabla 8. Descripción de actividades del Programa de Acompañamiento Psicológico Humanista para adolescentes con problemas académicos y personales (Sesión 7)**

<b>No. de sesión</b>	<b>Nombre de la experiencia o actividad / Tiempo</b>
7	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inicio de sesión / 5 min</li> <li>- Valores aplicados a la escuela (textos y práctica) / 20 min</li> <li>- CAI Nivel 2 y 3 / 25 min</li> <li>- Línea de vida (6) / 35</li> <li>- Cierre de sesión / 5 min</li> </ul>
<b>Duración de la sesión</b>	<b>Materiales</b>
90 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Laptop</li> <li>- Proyector</li> <li>- Impresiones de textos</li> <li>- Cronometro (puede ser del celular)</li> </ul>
<b>Objetivo (s)</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los participantes aprendan a reconocer la importancia de los valores dentro del contexto escolar y cómo éstos propician la sana convivencia dentro de dicho contexto.</li> <li>- Que mediante el CAI los adolescentes sean capaces de escuchar, comunicar y diferenciar emociones, sentimientos, anhelos que sus compañeros comunican en sus experiencias.</li> <li>- Fomentar las actitudes básicas de aceptación incondicional, congruencia y empatía en el grupo mediante la presentación de líneas de vida.</li> </ul>	
<b>Descripción o metodología de la experiencia</b>	
<p>PRIMERA PARTE: INICIO DE SESIÓN</p> <p>1. Se dan las indicaciones para el resumen de esta sesión:</p>	

*“En esta ocasión se hará un resumen contra reloj. Forman dos equipos de tres personas, cada equipo cuenta con un minuto exacto para hacer su resumen contemplando los aspectos más relevantes. En el resumen debe participar cada integrante del equipo, es decir, cada uno tiene 20 segundos para participar. Si su anterior compañero no completo su idea puede hacerlo el que sigue o comenzar con una idea nueva. Quien realice un resumen más completo puede poner un castigo al otro equipo (llevar dulces, hacer alguna actividad, etcétera) y este se cumple a la sesión siguiente.”*

2. Si no hay dudas de la actividad puede darse inicio con la dinámica.
3. Cuando terminen ambos equipos el facilitador indica cuál fue el resumen más completo y explica por qué.
4. Se elige el castigo para el equipo que perdió y se finaliza el resumen de inicio.

#### SEGUNDA PARTE: VALORES APLICADOS A LA ESCUELA

1. Se entrega a tres personas (al azar) un texto acerca de los valores (ver anexo 9).
2. Debe leer el texto en voz alta a sus demás compañeros y elige a dos de ellos (los que sean, aunque se les haya entregado texto) para que representen una escena acorde al texto leído; a otro compañero para que relate una experiencia en la cual se haya enfrentado a una problemática escolar que acorde con el valor señalado; y a otro más para que comente qué solución hubiera dado al problema relatado anteriormente, es decir, qué hubiera hecho él.
3. Este proceso se repite con las tres lecturas.
4. Cuando todos terminen con las lecturas se da por terminada la actividad y se da continuación con la siguiente. En esta ocasión la reflexión de esta actividad se realiza al final, en el cierre de sesión.

#### TERCERA PARTE: CAI (NIVEL 2 Y 3)

**NOTA: Por cuestiones de tiempo y pertinencia, el CAI se trabaja de esta manera, dedicando un tiempo reducido pero complementándolo con las**

**diversas actividades de las sesiones anteriores y posteriores.**

1. Debido a que se abordó el tema de los valores aplicados a la escuela se les pedirá a los participantes que quien así lo quiera comparta con todos los demás una experiencia que tenga muy presente del contexto escolar, ya sea buena o mala (le genere felicidad o tristeza).
2. Cuando alguien participe los demás deben poner atención (escuchar sin juzgar) la experiencia.
3. Al terminar harán una interpretación y una retroalimentación de lo que ha relatado su compañero(a). Pueden comenzar diciendo *“me parece que te sentiste...”* *“Creo que en ese momento pensaste que...”* *“Creo que esperabas que...”* etc. es decir, comienzan haciendo un reflejo de la experiencia relatada. Posteriormente, dan una retroalimentación considerando lo que ellos entendieron de la experiencia y/o lo que opinan, siempre comunicándolo de manera asertiva: *“Yo creo que...”* *“Entiendo que....porque...”*.
5. Para que la dinámica se realizase de manera adecuada puede dar inicio el facilitador con la actividad.
6. En esta parte únicamente se realiza el reflejo y la retroalimentación después de cada participación, las conclusiones se realizan en el cierre de sesión.

**CUARTA PARTE: LÍNEA DE VIDA**

1. Se da tiempo para que la persona que presenta su línea de vida se prepare.
2. Se recuerdan las reglas de comportamiento a seguir durante la exposición de la línea de vida (no utilizar RAB's, respetar a la persona que expone, escuchar atentamente, etc.).
3. Cuando la exposición termina se continúa con el proceso de los comentarios por parte de sus compañeros, teniendo presentes siempre la aceptación incondicional, congruencia y empatía.
4. Se da tiempo a quien presentó su línea de vida para hacer comentarios en caso de querer hacerlo.

5. El facilitador interviene para relacionar las participaciones de los compañeros y hacer una conclusión. Después, se recuerda quién será la última persona en presentar su línea de vida y termina la dinámica.

#### CIERRE DE SESION

Para finalizar la sesión se realiza una reflexión y conclusiones retomando todos los aspectos de la sesión (los valores en la escuela, el CAI y la línea de vida). Quienes quieran participar responden a las preguntas: *¿Por qué son importantes las relaciones personales en la vida de las personas? ¿Qué importancia tienen los valores en la sana convivencia de las personas, en los diferentes contextos? y ¿Cómo se relaciona lo revisado en las actividades de la sesión (los valores, CAI y línea de vida)?*.

Al finalizar la participación se da por terminada la sesión.

*Fuente:* Elaboración propia

**Tabla 9. Descripción de actividades del Programa de Acompañamiento Psicológico Humanista para adolescentes con problemas académicos y personales (Sesión 8)**

<b>No. de sesión</b>	<b>Nombre de la experiencia o actividad / Tiempo</b>
8	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inicio de sesión / 5 min</li> <li>- Solución de problemas (redes sociales y vida real) / 25 min</li> <li>- Responsabilidad (Planteamiento de metas y objetivos) / 15 min</li> <li>- Línea de vida (Final) / 40 min</li> <li>- Cierre de sesión / 5 min</li> </ul>
<b>Duración de la sesión</b>	<b>Materiales</b>
90 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Papeles con problemáticas impresas (descripción)               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Laptop</li> <li>- Proyector</li> <li>- Hojas blancas</li> </ul> </li> <li>- Lápices, plumas y marcadores</li> </ul>
<b>Objetivo (s)</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los adolescentes sean capaces tomar decisiones conscientes encaminadas a la solución de problemas en los diferentes ámbitos de su vida.</li> <li>- Identificar la relevancia que tiene para el Desarrollo Humano el establecimiento de metas y objetivos, considerando a los adolescentes como responsables de sus acciones y consecuencias.</li> <li>- Fomentar las actitudes básicas de aceptación incondicional, congruencia y empatía en el grupo mediante la presentación de líneas de vida.</li> </ul>	



### Descripción o metodología de la experiencia

#### PRIMERA PARTE: INICIO DE SESIÓN

1. Se forman tríos. Cada trio elige quien será "A". La persona que sea "A" guiará la actividad.
2. Cada trio tendrá un minuto para realizar un resumen de la sesión anterior.
3. Quien sea "A" dirá únicamente una palabra clave y los otros dos deberán completar una idea con relación en la sesión pasada. Así lo realizan hasta que su minuto termine y posteriormente es el turno de los demás.

#### SEGUNDA PARTE: SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

1. Al inicio de esta actividad se le da un papel con una problemática escrita (ver anexo 10) a cada miembro del grupo. Se manejan 3 problemáticas diferentes que afectan en las redes sociales y en el contexto escolar.
2. Se forman parejas de acuerdo con la problemática que les toque, ya que tendrán la problemática similar pero cada uno tiene una parte del problema.
3. Una vez que se reúnan pueden compartir los aspectos del problema y completarlo.
4. Cada pareja emplea el *Procedimiento de Solución de Problemas* (que se menciona a continuación) para dar una posible solución al problema que les ha tocado:  
*"Para la solución de problemas se tomará el esquema general de 6 pasos: 1. Identificación del problema; 2. Descripción del problema; 3. Análisis de las causas; 4. Posibles soluciones (opciones); 5. Toma de decisión; y 6. Plan de acción.*
5. Las parejas disponen de 10 minutos para realizar la solución a su problema.
6. Una vez transcurrido ese tiempo toman turnos para exponer la problemática que les tocó y el proceso de solución del problema que han realizado.
7. Al final de la presentación de cada pareja los demás miembros pueden hacer observaciones sobre lo realizado por sus compañeros, siempre manteniendo una

comunicación asertiva.

8. Para finalizar la dinámica responden las siguientes preguntas: ¿consideran que el proceso de solución de problemas se lleva a cabo en la vida real por las personas? ¿Qué consecuencias tiene para nosotros tomar decisiones sin pensar en las consecuencias?

#### TERCERA PARTE: RESPONSABILIDAD

1. Esta actividad se retoma con la pregunta de la actividad anterior *¿Qué consecuencias tiene para nosotros tomar decisiones sin pensar en las consecuencias?*

2. De manera individual cada uno escribe en una hoja cual ha sido la mejor decisión que ha tomado y cuál la peor, considerando *que consecuencias hubo (positivas o negativas), por qué tomé esa decisión.*

3. Cada uno comparte con sus compañeros lo que ha escrito.

4. Después, analizan su proyecto de vida (realizado en la sesión 2) y crean un listado con sus metas y objetivos, los cuales relacionan con sus acciones actuales, es decir, contrastan las acciones que realizan actualmente así como sus consecuencias para ver si se encaminan a las metas y objetivos que se ha pateado.

5. Cada persona que lo quiera comparte sus conclusiones con el grupo. Retomando desde que responsabilidad tiene en sus acciones y cómo es que las consecuencias lo acerca o lo alejan de sus metas.

#### CUARTA PARTE: LÍNEA DE VIDA

1. Se realiza la última presentación de línea de vida. Mientras el/la expositor(a) se prepara los demás tienen tiempo para relajarse y organizarse. 2. Una vez que se dé la indicación comienza la presentación de la línea de vida. Durante la presentación se continúan manteniendo las mismas reglas (escuchar atentamente, no interrumpir, no reírse de quien expone, no hacer bromas, etc.).

3. Transcurrido el tiempo asignado se termina la presentación y se da un

momento para la participación del grupo, la cual se realiza con respeto y de forma organizada.

4. Finalmente, la dinámica termina con la intervención del facilitador para realizar una conclusión final acerca del trabajo durante las líneas de vida de todos los participantes.

#### CIERRE DE SESIÓN

Antes de realizar el cierre de la sesión se debe revisar que se cumpla con el castigo que se acordó en la sesión anterior para el equipo que perdió.

Una vez atendido esto se procede a realizar las conclusiones de la sesión.

En esta ocasión los participantes expresan cómo se sintieron con la presentación de las líneas de vida y que aprendiendo tanto personalmente como de sus compañeros.

Al terminar de expresar sus opiniones se da por terminada la sesión.

*Fuente:* Elaboración propia

**Tabla 10. Descripción de actividades del Programa de Acompañamiento Psicológico Humanista para adolescentes con problemas académicos y personales (Sesión 9)**

<b>No. de sesión</b>	<b>Nombre de la experiencia o actividad / Tiempo</b>
9	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inicio de sesión / 15 min</li> <li>- Reconocimiento de méritos, fortalezas, cualidades, etc. / 25 min</li> <li>- Cine debate / 40 min</li> <li>- Cierre de sesión / 10 min</li> </ul>
<b>Duración de la sesión</b>	<b>Materiales</b>
90 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Laptop</li> <li>- Proyector</li> <li>- Hojas con formato de facebook</li> <li>- Plumas</li> </ul>
<b>Objetivo (s)</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los adolescentes identifiquen y reconozcan los aspectos positivos de su personalidad (fortalezas, cualidades, valores) como autoevaluación del trabajo realizado en el Programa.</li> <li>- Que los adolescentes sean capaces de debatir y generar conciencia sobre temas relevantes para los adolescentes utilizando la información adquirida por sus experiencias y conocimientos previos.</li> </ul>	
<b>Descripción o metodología de la experiencia</b>	
<p>PRIMERA PARTE: INICIO DE SESIÓN</p> <p>1. En esta ocasión se permitirá que el grupo elija la manera en que quiere realizar el resumen. Para esto se ponen de acuerdo entre todos de que actividad se realiza y uno de ellos será quien guíe el proceso mientras los demás realizan la actividad.</p>	

## SEGUNDA PARTE: RECONOCIMIENTO DE MÉRITOS, FORTALEZAS, CUALIDADES, ETC.

1. Se entrega a cada participante una hoja que contiene impreso un formato de la ventana de facebook (ver anexo 11).

2. Cuando cada uno tenga su formato se explica la dinámica:

*“Cada uno debe llenar el formato con la información que se le solicita, la cual va desde información general hasta aspectos más personales (nombre, teléfono, gustos, pasatiempos, ¿cómo soy?. Consideren que dicha información será compartida con sus compañeros por lo cual deben ser lo más sinceros posible.”*

3. Una vez que todos terminen de llenar el formato con la información solicitada se procede a socializar la información. Cada uno de ellos presenta al resto su muro de facebook, en el orden que desee. En tanto, los demás pueden utilizar las diferentes reacciones (ver anexo 6) para hacer saber a su compañera/o lo que piensan.

4. Cuando todos terminen su presentación se les pregunta el porqué de sus reacciones utilizadas. Además de realizar una reflexión de cómo se sintieron al compartir esa información con los demás, haciendo también una relación con lo que en realidad sucede en las redes sociales cuando ellos proporcionan su información personal (posibles ventajas y desventajas/riesgos).

5. Después, se analiza el apartado que dice *¿Cómo soy?*, para identificar los méritos, fortalezas o cualquier aspecto positivo que hayan mencionado.

6. Cuando se identifique la falta de estos aspectos en la descripción de uno o varios miembros del grupo se procede a realizar un pequeño debate para generar consciencia. Se parte de las preguntas: *¿Por qué no has reconocido aspectos positivos de tu personalidad? ¿Consideras que hay personas que únicamente tienen defectos?...* posteriormente la actividad se guía con las preguntas que vayan surgiendo en la conversación.

## TERCERA PARTE: CINE DEBATE

1. Se proyectan 6 videos que hablan acerca de los temas de sexualidad,

violencia en la pareja, adicciones, redes sociales, problemas en la escuela y conflictos en la familia. Cada video tiene una duración aproximada de 4 min (los links se presentan en el anexo 12).

2. La presentación de los videos se hace en tres bloques, primero redes sociales y adicciones, segunda sexualidad y violencia en la pareja y por último problemas en la escuela y conflictos en la familia. Al término de cada bloque se realiza una intervención para debatir sobre lo que se presenta, relacionando ambos temas. Y al finalizar todos los bloques se hace un debate relacionando todos los temas.

3. Se debe mediar la participación de todos los adolescentes para que no haya una monopolización por parte de uno o dos. Esto fomentando la expresión de opiniones y pensamientos de todos en el grupo.

4. Para terminar con la dinámica realizada cada uno debe plasmar en una frase la conclusión a la que ha llegado con la actividad del debate.

#### CIERRE DE SESIÓN

Cada uno de los participantes expone sus dudas acerca de cómo los temas revisados se relacionan con los objetivos del Programa para favorecer el Desarrollo del Potencial Humano.

Cuando uno de los adolescentes exprese su duda los demás deben buscar la manera de responder de la manera más adecuada, para ello se pueden valer del apoyo del facilitador. Una vez respondidas las dudas y expuestas a forma de conclusiones se da por terminada la sesión.

*Fuente:* Elaboración propia

**Tabla 11. Descripción de actividades del Programa de Acompañamiento Psicológico Humanista para adolescentes con problemas académicos y personales (Sesión 10)**

No. de sesión	Nombre de la experiencia o actividad / Tiempo
10	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inicio de la sesión / 10 min</li> <li>- Aplicación del EDHAI (segunda) /20 minutos</li> <li>- Compartir la experiencia /20 min</li> <li>- Cierre y entrega de reconocimientos / 10 min</li> </ul>
Duración de la sesión	Materiales
60 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- EDH impreso (6)</li> <li>-Hojas de respuesta de EDH impresas (6)</li> <li>- Lápices, goma y sacapuntas / Plumas</li> <li>- Reconocimientos (6)</li> </ul>
Objetivo (s)	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluar el Desarrollo del Potencial Humano de los adolescentes que participaron en el Programa de Acompañamiento Psicológico mediante el EDH (Evaluación de Desarrollo Humano).</li> <li>- Identificar si se cumplieron o no los objetivos del programa mediante una autoevaluación fenomenológica por parte de cada uno de los participantes.</li> <li>- Terminar el Programa de Acompañamiento Psicológico y reconocer, así como agradecer, la participación de los adolescentes,</li> </ul>	
Descripción o metodología de la experiencia	
<p>PRIMERA PARTE: INICIO DE LA SESIÓN</p> <p>Se comienza mencionando que esta es la última sesión del programa y en qué consistirán las actividades de dicha sesión. Además de agradecer por el apoyo y disposición del grupo para realizar las dinámicas de cada una de las sesiones.</p> <p><i>“El día de hoy terminamos con el Programa de Acompañamiento Psicológico, por</i></p>	

*lo cual quiero reconocer el trabajo realizado a lo largo de estas 10 sesiones y también agradecer la disposición mostrada por todos ustedes con las dinámicas. Sé que para unos fue más complicado que para otros y que lo que aprendieron también es diferente para cada uno, únicamente espero haber dejado un aprendizaje que les sea útil para su vida tanto académica como personal.”*

*“Para esta sesión realizaran nuevamente la Evaluación de Desarrollo Humano, la cual realizaron antes de comenzar con el programa”*

#### SEGUNDA PARTE: APLICACIÓN DEL EDH

1. Se entrega el formato del EDH a cada uno de los miembros del grupo su respectiva hoja de respuestas y se asigna un tiempo de 20 minutos para terminar de responder la evaluación.
2. Se espera a que todos terminen y entreguen sus hojas de respuestas antes de dar la siguiente indicación y comenzar con la última actividad.

#### TERCERA PARTE: COMPARTIR LA EXPERIENCIA

1. Cada una de las personas que integra el grupo, puede compartir su experiencia acerca de qué considera que aprendió a lo largo del Programa, si considera que hay algo que sobresale con respecto a las temáticas revisadas, qué agregaría a los temas y dinámicas realizados y una crítica constructiva al Programa en general.
2. En un segundo momento comentan qué consideran que aprendieron de sus compañeros, cuál fue el aprendizaje más significativo para ella/él como parte del grupo y que es lo que agradece a los demás.
3. Finalmente, cada uno expresa su conclusión personal de qué considera que cambió o no en sí mismo con ayuda del Programa.

#### CIERRE DE SESIÓN

El turno para finalizar el programa es nuevamente del facilitador, quien reconoce los aspectos fundamentales del trabajo realizado por todos, la disposición al



trabajo, las experiencias compartidas por todos y que es lo que considera más importante como parte del grupo.

Posteriormente procede a entregar los reconocimientos para cada uno de los participantes (ver anexo 13), con lo cual se concluye el Programa de Acompañamiento Psicológico.

*Fuente:* Elaboración propia

## CAPÍTULO 6. RESULTADOS

Mediante la aplicación de la Escala de Desarrollo Humano (EDH) en dos momentos diferentes, previo a la aplicación del Programa de Acompañamiento Psicológico Humanista y después del mismo, se obtuvo información acerca del Desarrollo del Potencial Humano de los adolescentes participantes, en relación con las seis subescalas que conforman el instrumento, así como de manera general. Para el posterior análisis, cabe mencionar que se realiza un cambio en los nombres de los participantes con la finalidad de mantener la confidencialidad.

Previo a la aplicación del Programa de Acompañamiento Psicológico Humanista (ver Tabla 12), la EDH (pre-test) muestra que en relación a la “Apertura a la experiencia” los adolescentes obtuvieron puntajes que van de  $1.5 < x < 2.3$ , mediante la clasificación de dichos puntajes se ubica a Michel (1.5) e Iván (1.6) en el nivel 1 lo que indica que presentan una “*mínima capacidad y/o interés de vivir diferentes aspectos de la realidad*”; Sam (2.1), Ale (1.8) y Diana (1.8) se ubican en un nivel 2 que refiere “*poca capacidad y/o interés de vivir diferentes aspectos de la realidad y muy limitada comprensión de sus implicaciones*”; finalmente, Mario (2.3) se ubicó en el nivel 3 con “*mediana capacidad y/o interés de vivir diferentes aspectos de la realidad, comprensión de algunas de sus implicaciones para la toma de decisiones*”.

Respecto a la subescala de “Responsabilidad” se observan las puntuaciones en un rango de  $2.0 < x < 2.5$ , se ubica a Iván (2.0), Michel (2.2) y Ale (2.1) en un nivel 2 que indica “*conciencia de las responsabilidades de solo algunas de las propias acciones y escasa elección de respuestas constructivas para sí mismo y para los demás*”; por otra parte, Sam (2.4), Mario (2.5) y Diana (2.5) se ubican en un nivel 3, es decir, muestran “*conciencia de la responsabilidad de la mayoría de las propias acciones y elección ocasional de respuestas constructivas, promotoras del desarrollo*”.

Así bien, para la subescala correspondiente a “Congruencia” se obtuvieron puntuaciones entre  $1.3 < x < 2.8$ , ubicando a Iván (1.3) en un nivel 1 que indica *“notable divergencia entre el sentimiento, pensamiento o conducta y la expresión”*; Michel (2.0) en un nivel 2 que refleja *“bajo nivel de correspondencia entre lo que se siente, piensa o se actúa y lo que se expresa”*; Sam (2.8), Mario (2.4), Ale (2.4) y Diana (2.4) se ubicaron en el nivel 3 mostrando *“correspondencia en algunos casos entre lo que se siente, se piensa o se actúa y lo que se expresa”*.

También, respecto a la “Satisfacción” se observan puntajes entre  $1.7 < x < 2.4$ , ubicando a Iván (1.9), Mario (2.1) y Ale (1.7) en un nivel 2, es decir, que muestran *“frecuente sensación de fracaso y frustración con las actividades que realizan”*; Sam (2.3), Michel (2.4) y Diana (2.4) por otro lado se ubican en el nivel 3 que señala *“sensación ocasional de fracaso y reconocimiento ocasional del buen desempeño en las actividades que realizan”*.

Continuando con la subescala de “Seguridad” se obtienen puntuaciones entre  $1.8 < x < 2.5$  mediante las cuales se indica que Iván (1.9), Mario (1.9), Ale (2.1) y Diana (1.8) se ubican en un nivel 2 con *“frecuente sensación de falta de confianza en lo que uno mismo puede hacer, sabe o es”*; en tanto que, Sam (2.3) y Michel (2.5) se ubican en el nivel 3 que refleja *“ocasional sensación de falta de confianza en lo que uno mismo puede hacer, sabe o es”*.

Por último, la subescala de “Cercanía en las relaciones” obtuvo puntuaciones entre  $1.2 < x < 2.6$  las cuales indican que Iván (1.2), Mario (1.5) y Michel (1.2) presentan un nivel 1 y se refleja con *“deficiente capacidad de interactuar satisfactoriamente con los demás, muy bajo nivel de interés por el otro y alto nivel de intolerancia y rigidez”*; Sam (1.9) y Ale (2.1) se encuentran en el nivel 2 que muestra *“baja capacidad de interactuar satisfactoriamente con los demás, bajo nivel de interés por el otro y frecuente intolerancia y rigidez”*; Diana (2.6), se ubica en el nivel 3 en el cual se observa *“moderada capacidad de interactuar satisfactoriamente con los demás, moderado nivel de interés genuino por el otro y*

*ocasional intolerancia y rigidez”.*

**Tabla 12. Puntajes y nivel del Desarrollo del Potencial Humano obtenidos en la prueba EDH (pre-test) por los adolescentes participantes en el Programa de Acompañamiento Psicológico Humanista**

Nombre	Sub-escalas Puntaje (Nivel)					
	AE	R	C	Sa	Se	CR
Iván	1.6 (1)	2.0 (2)	1.3 (1)	1.9 (2)	1.9 (2)	1.2 (1)
Sam	2.1 (2)	2.4 (3)	2.8 (3)	2.3 (3)	2.3 (3)	1.9 (2)
Mario	2.3 (3)	2.5 (3)	2.4 (3)	2.1 (2)	1.9 (2)	1.5 (1)
Michel	1.5 (1)	2.2 (2)	2.0 (2)	2.4 (3)	2.5 (3)	1.2 (1)
Ale	1.8 (2)	2.1 (2)	2.4 (3)	1.7 (2)	2.1 (2)	2.1 (2)
Diana	1.8 (2)	2.5 (3)	2.4 (3)	2.4 (3)	1.8 (2)	2.6 (3)

*Nota:* Se muestran las puntuaciones obtenidas por los participantes para cada una de las subescalas, así como el nivel (x) que dicha puntuación representa según su clasificación.

\*AP=Apertura a la Experiencia, R=Responsabilidad, C=Congruencia, Sa=Satisfacción, Se=Seguridad, CR=Cercanía en las Relaciones.

Posterior a la primera evaluación que sirvió como un indicador cuantitativo del Desarrollo del Potencial Humano mostrado por los participantes, se da inicio con las sesiones del Programa de Acompañamiento Psicológico Humanista y se analizan los resultados obtenidos en una segunda evaluación (ver Tabla 13). Los resultados de la aplicación del EDH (post-test) posterior al Programa de Acompañamiento Psicológico Humanista muestran los siguientes aspectos para cada una de las subescalas:

La “Apertura a la experiencia” obtiene puntuaciones entre  $1.8 < x < 3.2$ , de manera individual Sam (3.0) así como Ale (3.2) se ubican en un nivel 4 que indica “*alta capacidad y/o interés de captar la realidad de manera compleja y encontrar sus implicaciones para tomar decisiones*”; Mario (2.5) se mantiene en el nivel 3 e Iván (2.2), Michel (1.8) y Diana (1.8) se ubican en el nivel 2. Con la finalidad de no hacer repetitiva la información, se describe únicamente los niveles que no han sido mencionados previamente, esto para cada una de las diferentes subescalas.

En lo que refiere a la “Responsabilidad” Diana (3.2) se ubica en un nivel 4 que refiere *“conciencia de la responsabilidad de las propias acciones y frecuente elección de respuestas constructivas y promotoras del desarrollo para sí misma y los demás”*; Iván (2.7), Sam (2.7), Mario (2.7), Michel (2.7) y Ale (2.5) se ubican en el nivel 3. Los puntajes obtenidos se ubican en el rango de  $2.5 < x < 3.2$ .

De la misma manera en “Congruencia” los adolescentes se ubicaron en niveles más altos con puntuaciones entre  $1.7 < x < 3.3$ . Sam (2.9) y Ale (3.3) se ubican en el nivel 4 de la evaluación que indica *“correspondencia en la mayor parte de los casos entre lo que siente, piensa o actúa y lo que se expresa”*; Mario (2.6), Michel (2.3) y Diana (2.3) por otro lado se ubican en el nivel 3 y únicamente Iván (1.7) se ubicó en el nivel 2.

La subescala de “Satisfacción” muestra a Iván (1.6) en un nivel 1, mientras que el resto del grupo se ubica en un nivel 3; Sam y Michel (2.3), Mario (2.7), Ale y Diana (2.6). Las puntuaciones se encuentran en el rango de  $1.6 < x < 2.7$ .

En “Seguridad”, por el contrario los puntajes se ubican entre  $1.9 < x < 3.0$ , Iván (3.0) se ubica en el nivel 4 reflejando *“frecuente sensación de confianza en lo que uno mismo es, sabe y puede hacer”*; Sam (2.7) y Ale (2.6) se ubican en un nivel 3; Mario (1.9), Michel (2.2), y Diana (1.9) en un nivel 2.

Finalmente, la “Cercanía en las relaciones”, una de las subescalas con puntajes más bajos en la primera aplicación, obtuvo para esta segunda evaluación puntajes entre  $1.7 < x < 4.0$ , siendo Ale (4.0) quien se ubicó en el nivel 5 de dicha subescala que refiere *“muy alta capacidad de interactuar satisfactoriamente con los demás, aprecio por el otro, interés genuino por él y capacidad de empatizar, alto nivel de tolerancia y flexibilidad”*; Sam (2.5) y Diana (2.6) se ubican en un nivel 3; Iván (1.7), Mario (1.8) y Michel (1.7) están ubicados en el nivel 2.

**Tabla 13. Puntajes y nivel del Desarrollo del Potencial Humano obtenidos en la prueba EDH (post-test) por los adolescentes participantes en el Programa de Acompañamiento Psicológico Humanista**

Nombre	Sub-escalas Puntaje (clasificación)					
	AE	R	C	Sa	Se	CR
<b>Iván</b>	2.2 (2)	2.7 (3)	1.7 (2)	1.6 (1)	3.0 (4)	1.7 (2)
<b>Sam</b>	3.0 (4)	2.7 (3)	2.9 (4)	2.3 (3)	2.7 (3)	2.5 (3)
<b>Mario</b>	2.5 (3)	2.7 (3)	2.6 (3)	2.7 (3)	1.9 (2)	1.8 (2)
<b>Michel</b>	1.8 (2)	2.7 (3)	2.3 (3)	2.3 (3)	2.2 (2)	1.7 (2)
<b>Ale</b>	3.2 (4)	2.5 (3)	3.3 (4)	2.6 (3)	2.6 (3)	4.0 (5)
<b>Diana</b>	1.8 (2)	3.2 (4)	2.3 (3)	2.6 (3)	1.9 (2)	2.6 (3)

*Nota:* Se muestran las puntuaciones obtenidas por los participantes en la segunda aplicación del EDH, así como el nivel (x) que dicha puntuación representa según su clasificación al finalizar el Programa.

Como se puede observar de manera cuantitativa, existen cambios en los adolescentes, dichos cambios son diferentes para cada uno en las distintas subescalas evaluadas. Así bien, también se realiza un contraste entre las puntuaciones generales con la finalidad de poner de manifiesto las diferencias que existen para cada uno de los adolescentes en los dos diferentes momentos, antes y después de su participación en el Programa.

Asimismo, como se observa en la Tabla 14, con la comparación entre las puntuaciones obtenidas por los participantes en dos momentos diferente, previo a la aplicación del programa (pre-test) y después de la aplicación del mismo (post-test), los adolescentes muestran cambios entre ambos momentos de evaluación. Los puntajes en la primera evaluación se encuentran entre  $9.9 < x < 13.8$  en tanto que en la segunda evaluación van de  $12.9 < x < 18.2$ . De manera individual, Iván se mantiene en el nivel de “Poco Desarrollo Humano” con puntuaciones de 9.9 en la primera aplicación del EDH y 12.9 en la segunda; su principal avance observado en la subescala de “seguridad” y con un retroceso en la “satisfacción”. Sam se mantiene en el nivel “Medio Desarrollo Humano”, obteniendo como resultados 13.8 y 16.1 respectivamente: se observa mayor progreso en la “apertura a la

experiencia” así como la “cercanía en las relaciones”.

Mario por su parte, avanza de un nivel de “Poco Desarrollo Humano” a “Medio Desarrollo Humano”, sus puntuaciones son 12.9 y 14.3 respectivamente; se observan avances en cinco de las seis subescalas evaluadas, siendo la “seguridad” la única que se mantiene con el mismo puntaje para ambas evaluaciones. En el caso de Michel, al igual que su compañero Iván, se mantiene en un nivel de “Poco Desarrollo Humano” para ambos momentos, sus puntuaciones son 11.8 y 13.0; Michel muestra avances sutiles en cuatro de las subescalas, sin embargo, tanto en “satisfacción” como en “seguridad” hay un ligero retroceso.

Ale, se ubica como la participante del grupo con mayor avance mostrado por las evaluaciones, pasando de un nivel de “Poco Desarrollo Humano” a “Alto Desarrollo Humano” con puntuaciones de 12.2 y 18.2; muestra avances importantes en todas las subescalas evaluadas, destacando en cuatro de ellas, “apertura a la experiencia”, “congruencia”, “satisfacción” y “cercanía en las relaciones”, siendo esta última en la cual obtiene el puntaje más alto de la Escala. Finalmente, Diana, se mantiene en el nivel de “Medio Desarrollo Humano”, obtuvo puntuaciones de 13.7 en la primera evaluación y 14.4 para la segunda; se observa mayor avance en la “responsabilidad” y un retroceso mínimo en la subescala de “congruencia”.

**Tabla 14. Comparación de los puntajes generales obtenidos en la prueba EDH por los adolescentes participantes en el Programa de Acompañamiento Psicológico Humanista**

Nombre	Puntuación general	
	Pre- test	Post- test
Iván	9.9	12.9
Sam	13.8	16.1
Mario	12.7	14.2
Michel	11.8	13.0
Ale	12.2	18.2
Diana	13.5	14.4

*Nota:* Se muestran las puntuaciones iniciales de los participantes en el Programa en comparación con sus puntajes obtenidos al finalizar el mismo, es decir, una comparación entre el pre-test y post-test.

De forma complementaria, se realiza un análisis estadístico de los resultados obtenidos mediante la aplicación del EDH con apoyo del Programa SPSS, la prueba realizada es T-Student para muestras relacionadas, obteniendo los siguientes datos:

**Tabla 15. Estadísticos de muestras relacionadas**

		Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Par 1	PRE TEST	12.317	6	1.4049	.5735
	POST TEST	14.800	6	2.0308	.8291

*Fuente:* Programa estadístico SPSS, prueba T-Student para muestras relacionadas.



**Tabla 16. Correlaciones de muestras relacionadas**

		N	Correlación	Sig.
Par 1	PRE TEST y POST TEST	6	.445	.376

*Fuente:* Programa estadístico SPSS, prueba T-Student para muestras relacionadas.

**Tabla 17. Prueba de muestras relacionadas**

		Diferencias relacionadas				t	gl	Sig. (bilateral)	
		Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
					Inferior				Superior
Par 1	PRE TEST - POST TEST	- 2.48 33	1.8862	.7700	-4.4628	-.5039	-3.225	5	.023

*Fuente:* Programa estadístico SPSS, prueba T-Student para muestras relacionadas.

Mediante el análisis estadístico de T-Student para muestras relacionadas se encuentran diferencias significativas que señalan un cambio con relación en el Desarrollo del Potencial Humano de los adolescentes antes y después de la aplicación del Programa de Acompañamiento Psicológico Humanista. Se obtienen valores de 0.023 de significancia bilateral con  $gl=5$ , lo cual indica que  $p<0.05$ .

Las diferencias significativas encontradas hacen referencia a que los adolescentes tienen un mayor Desarrollo del Potencial Humano después de participar en Programa, considerando las seis subescalas evaluadas dentro del EDH. Así bien, de manera complementaria al análisis estadístico realizado, se agregan aspectos cualitativos encontrados antes, durante y después del Programa, con los cuales se pretende realizar una explicación de los cambios encontrados.

El desarrollo del Programa muestra en cada uno de los adolescentes un proceso de cambio, de acuerdo con las fases del proceso de los "Grupos de Encuentro" de

Rogers. Los cambios de cada uno de los participantes del grupo se expresan de manera individual y en grados diferentes debido al papel que desempeñan a lo largo de las sesiones. Se considera también la importancia de las actitudes básicas (aceptación incondicional, empatía y congruencia) en el proceso de desarrollo de los adolescentes como parte del grupo.

A continuación se cita algunos de los comentarios y frases (escritos y mencionados) por los miembros del grupo a lo largo de las sesiones del programa, también se hace referencia a los avances, retrocesos, actitudes y conductas:

**Iván** en un inicio se muestra distante a la dinámica grupal y renuente a participar en las actividades de forma activa. Tarda más que sus compañeros en llegar a las sesiones. En las actividades escritas expresa dificultad para mantener relaciones sociales adecuadas, muestra conflicto en las mismas y agresividad. Estos conflictos los menciona en la primera actividad de completamiento de frases:

*“En la escuela quieren llevarse mal conmigo”*

*“Sería feliz si mis compañeros y los de otros grados no se pelearan conmigo”*

*“No me gusta la gente que me maldice”*

Por otro lado, su principal motivación se ubica en su familia y en el reconocimiento de algunas de sus habilidades o destrezas. Mantiene interés en relacionarse con personas que pueden llegar a tratarlo de manera cortés y resalta la importancia de su familia, así como de una de las actividades que más disfruta realizar:

*“Lo que más quiero en la vida es mi familia”*

*“Me gusta la gente que me respeta de buena manera”*

*“Creo que tengo habilidades para jugar en el soccer”*

Posteriormente, en la actividad referente a crear una descripción de sí mismo con

gustos y aspectos personales se describe como una persona con problemas de ira, reservado, que pasa la mayor parte del tiempo encerrado jugando videojuegos, lo cual hace referencia también a su poca actividad social:

*“Pienso mucho en video juegos”*

*“...soy muy inquieto, tengo problemas de ira, no quiero buscar problemas...”*

A partir de la sesión 4, Iván se muestra con mayor apertura para compartir sus experiencias con el grupo, llegó puntual a la sesión y comenzó a realizar bromas espontáneamente con sus compañeros. A pesar de ello, en las actividades que requerían un mayor involucramiento con sus compañeros se mantuvo distante y con poca participación.

Al final del Programa manifestó haber tenido cambios positivos y haberlo notado, así como mejorar su manera de tratar con sus compañeros:

*“...algo de mi comportamiento estuvo cambiando gracias a este programa”*

*“...de la manera en que me lo hacen me ayuda a mejorar mi manera de socializar”.*

De manera general y con lo expresado anteriormente, Iván, mostró avances en su conducta, marcados sobre todo por la habilidad de socializar de forma más adecuada con sus compañeros al expresar aquello que le disgusta y también mostró más signos de confianza en sí mismo y motivación para realizar diferentes acciones (encaminadas a la escuela).

**Sam** se muestra como una persona con buenas relaciones sociales y familiares, que reconoce sus méritos así como los aspectos positivos de su persona y que se preocupa por los demás, esto lo refiere en su completamiento de frases:

*“Siempre trato de hablar menos y poner atención”*

*“Lo que más me enoja es que alguien trate mal a alguien”*

*“Al tomar una decisión no lo pienso dos veces”*

*“Lo que más me motiva es mi mamá”*

*“Siento que mi familia rara vez me excluye”*

*“Mi vida social es divertida”*

Se muestra interesada en las sesiones del programa, participa en las actividades de manera activa, opina y busca a sus compañeros cuando alguno se retrasa para llegar al salón (en las sesiones).

A partir de la sesión 4, cuando sus compañeros se mostraron más participativos y hubo oportunidad de debatir ideas, Sam se mostró irritable y seria por momentos, llegando a tener sesiones en las cuales participaba esporádicamente sin expresar sobre sus emociones, o bien, mostrando rigidez en sus puntos de vista.

Finalmente, desde la sesión 8 a la sesión 10, Sam mostró mejor actitud e involucramiento con sus compañeros al poder expresar puntos de vista, en torno a su persona y como se percibe, y ser apoyada por sus compañeros:

*“Me gusta mi cabello, tengo buen oído, me gustan mis piernas, me gusta mi tamaño y soy creativa”*

Al final del programa, Sam tuvo cambios principalmente al relacionarse con sus compañeros, siendo capaz de modificar sus opiniones y puntos de vista, sin presentar rigidez, además de compartir sus emociones y sentir empatía por los otros al compartir sus experiencias.

**Mario** se muestra reservado y silencioso durante las sesiones, su participación es esporádica tanto al interactuar con sus compañeros como al participar de forma individual, se muestra atento en todo momento y escucha a sus compañeros,

siendo empático y demostrándolo en sus comentarios hacia los demás.

Al igual que sus compañeros, la actividad de completamiento de frases aborda aspectos sobre él como una buena relación familiar, indica que socializa poco en la escuela y no se siente a gusto en ella, tiene un grupo de amigos y también es capaz de reconocer sus habilidades a pesar de describirse como una persona cerrada:

*“En la escuela casi no socializo mucho”*

*“Sería feliz si me cambiaran de esta escuela”*

*“La peor cosa que he hecho es que ya no le hablaba a mis amigos”*

*“Creo que tengo habilidad para practicar algún deporte”*

*“Lo que más me gusta de mi es que tengo talento”*

*“Me considero alguien muy cerrado”*

*“Lo que más me motiva es mi familia”*

A lo largo de las sesiones Mario se muestra reservado en su participación pero siempre atento, se puede atribuir su conducta a que Iván y él son hermanos por lo que en ocasiones se miran antes de realizar algún comentario, lo cual puede actuar como un factor desfavorable. Sin embargo, el trabajo durante las sesiones se muestra como algo agradable para él, mencionando en actividades grupales al hablar sobre sus emociones experimentadas en ese momento:

*“Me gusta el ambiente del salón”*

Cabe mencionar que mantiene congruencia en su forma de actuar y su descripción sobre su personalidad, lo cual también se encuentra en relación con la evaluación de su prueba EDH:

*“Soy una persona muy reservada, casi no hablo con nadie más”*

*que con mi familia, a ellos y ellas son los únicos que les hablo, son un poco antisocial y prefiero trabajar solo que con equipo”*

Finalmente, se resalta en Mario que puede brindar apoyo a sus compañeros, a continuación se menciona su comentario hacia una de sus compañeras en una actividad dentro del CAI, la cual expresó una problemática con su familia:

*“Entonces sigue estando feliz con la persona que tú quieres en tu vida sin que te importe lo que los demás piensen de ti, lo mejor que puedes hacer es ignorar a las personas que critican de ti y seguir disfrutando con la persona que más valoras en tu vida”*

Al finalizar el Programa de Acompañamiento, Mario se muestra más seguro al participar, aunque lo continuó realizando de forma ocasional pero también ello contribuye a la integración con el grupo, con quienes se notó mayor soltura en cuanto al contenido de sus participaciones ya que se mostraba más permisivo de expresar sus emociones y experiencias.

**Michel** inicia el programa con una actitud participativa y se muestra interesada en los temas, conforme avanzan las sesiones se muestra intolerante en sus participaciones y con puntos de vista cerrados ante los cuales sus compañeros se muestran desconcertados ya que existe un cambio considerable en su conducta. A partir de la quinta sesión se aborda directamente el tema de su cambio de conducta, ante lo cual sus compañeros logran manifestar su desconcierto mediante la actividad del CAI, sin embargo, a pesar de aceptar los comentarios de una buena manera ella únicamente accede a manifestar al facilitador sus problemas familiares constantes, así como los escolares y personales que le han llevado a sentirse deprimida y tener ideas suicidas. Ante dicha situación se canaliza con el área de psicopedagogía para realizar una atención pertinente de forma preventiva, anticipando a cualquier conducta que ponga en riesgo su integridad. Además, como se menciona posteriormente, su compañera Diana

muestra conductas similares y únicamente entre ambas conocen el caso de la otra.

Con relación en sus comentarios iniciales en el Programa, hace énfasis en sus relaciones familiares y sociales (escuela):

*“Siento que mi familia rara vez me dejan en la escuela juntos”*

*“Me gusta trabajar con gente que no se distrae”*

*“Considero que mis amigos de aquí solamente me quieren para no estar solos”*

*“Mi vida social es baja en esta escuela”*

También se observan incongruencias entre la forma en la que Michel se describe en ocasiones y las ideas que tiene, pero las cuales se pueden relacionar con sus estados de ánimo mencionados previamente:

*“Lo que más me gusta de mi es mi forma de tratar a la gente”*

*“Me considero una persona reservada”*

*“El futuro me parece absurdo”*

*“Creo que tengo habilidad para dibujar y tomar fotos, y me gustaría realizarlo en un futuro”*

Finalmente, Michel muestra avances en las áreas evaluadas del Desarrollo del Potencial Humano, pero cabe resaltar que un factor que puede ayudar en dichos avances es que desde la octava sesión del Programa asistía a terapia psicológica, esto dando seguimiento al reporte inicial con el que se le canalizó al área de Psicopedagogía.

**Ale** dentro del proceso que se realiza a lo largo del programa se muestra atenta, participativa y con disposición hacia las diferentes actividades, es decir, su participación fue muy regular lo cual impulsó su desarrollo en diferentes

dimensiones. Al inicio del programa Ale refiere tener malas relaciones familiares y sociales, además de identificar aspectos positivos en su persona pero que no logra desarrollar o practicar en su vida cotidiana:

*“Siento que mi familia rara vez me quiere”*

*“Siempre quise que mi papa me quiera”*

*“En la escuela me siento rara”*

*“Tengo miedo de quedarme sola”*

*“Quisiera olvidar la vez que mi papa me trato mal”*

*“Sería feliz si mi abuela paterna me quisiera”*

*“Mi mayor debilidad es que mi papa no me quiera y que me trate mal”*

*“Mi vida social es no muy buena”*

*“Considero que mis amigos no son mis amigos”*

*“La peor cosa que he hecho es no quererme”*

*“Me considero alguien tímida”*

*“Creo que tengo habilidades para bailar y dibujar”.*

Uno de los aspectos que menciona constantemente en las actividades y al preguntar sobre sus estados de ánimo es la del ambiente de comodidad que le genera el grupo:

*“Estoy feliz porque me siento cómoda”*

*“...realmente me siento cómoda y aquí puedo expresar lo que siento”*

La actitud positiva y de aceptación por parte de Ale hacia el grupo la convirtieron en una figura de apoyo para sus compañeros, que a su vez le dieron la apertura para expresar sus emociones cuando fue necesario para ella. Hacia el final del programa (séptima sesión) mostró cambios muy significativos a comparación de un inicio ya que sus relaciones personales eran más satisfactorias para ella, era



capaz de comunicarse con los demás de forma asertiva y también ser empática.

**Diana** se muestra participativa durante las primeras sesiones del programa, para la sesión 5 se le nota aislada y su participación es esporádica, no comparte experiencias ni emociones hasta dos sesiones después. Hacia el final de la intervención Diana continúa con una actitud distante y cambiante en cuanto a su humor, esto únicamente por momentos. La situación que se encuentra en su caso es similar a la de su compañera Michel, ya que también ha experimentado ideas suicidas, pero no solo eso, refiere también que hace aproximadamente un mes atrás comenzó a provocarse heridas en los brazos (cutting). Al igual que en el caso de su compañera se realiza la canalización con el área de psicopedagogía para dar el seguimiento correspondiente por parte de la Institución.

Diana manifestó desde la primera actividad, “completar frases”, problemas en el área familiar y social, no tener un apoyo en dicho sentido, un autoconcepto orientado hacia aspectos negativos y presentar autolesiones, en lo referente a esto último se hace el reporte correspondiente para darle seguimiento y cuidar de su integridad al ser una conducta de riesgo:

*“Siento que mi familia rara vez me necesita”*

*“Creo que tengo habilidades para causar problemas y ocultar mis emociones”*

*“En un futuro quiero estar en un hospital con una enfermedad crítica”*

*“La peor cosa que he hecho es llorar frente a las personas y cortarme”*

*“Mi vida social es falsa”*

*“Considero que mis amigos solo están conmigo por lastima y que solo me utilizan”*

*“Me considero alguien negativa y poco positiva”*

*“Al tomar una decisión me siento vulnerable”*

Además, en actividades posteriores manifiesta situaciones emocionales complicadas, en lo que ella se refiere como “amor”:

*“La vida es algo que uno no puede entender, a veces el amor es algo hermoso, pero a la vez es algo que decepciona, muchas personas cometen errores y a pesar de todo siguen adelante, pero yo no sé seguir adelante, muchos me dicen que él no es la persona correcta pero no se dan cuenta que yo soy feliz con esa persona, pero a ellos no les importa, todo es para su beneficio”*

Diana no accedió a comentar nada al respecto de la situación durante las primeras sesiones, fue con el paso de ellas y cuando sintió un ambiente de confianza en el grupo cuando accedió a comentar (sin detalle) lo que sentía y las conductas que había mantenido hasta ese momento. Se observó apoyo por parte del grupo y sobre todo de su compañera Michel quien ya sabía sobre el tema. Con relación en el hecho de compartir su experiencia y hacia el final del programa menciona:

*“He mejorado, más veces estoy segura de mi misma”, “Gracias por ayudarme a ser mejor, mis pensamientos ya están más claros, ya puedo razonar mejor las cosas”*

Los cambios en Diana como ya se ha visto anteriormente fueron significativos, se pueden mencionar los factores de confianza y seguridad como promotores de cambio, señalando también que al igual que Michel, ella comenzó con terapia psicológica hacia el final del programa (desde la sesión 9).

Finalmente, como se ha observado con los participantes, sus conductas y actitudes a lo largo del Programa han de significar un proceso diferente para cada uno de ellos, obteniendo resultados diversos en cada uno de los casos pero que denotan aprendizajes significativos.

El proceso llevado como grupo muestra cambios desde la etapa inicial hasta la etapa final. Los adolescentes se muestran en un principio con una postura de exploración hacia lo que implica el Programa como tal, se observa resistencia a la expresión tanto de emociones como de aspectos personales debido a la reciente integración en la dinámica grupal. La comunicación de dichas emociones era de forma escrita y sin llegar a compartir experiencias.

Después de unas sesiones la dinámica del grupo se comienza a transformar al verse involucrados en mayor medida, se observan expresiones de confianza en forma de bromas. Posteriormente al hablar de asuntos de interés se observa mayor comunicación y comprensión hacia el tema de las relaciones entre compañeros, lo cual genera un clima de confianza para expresar emociones y experiencias negativas.

Se hace presente la empatía y los adolescentes son capaces de expresar a los demás miembros del grupo sus experiencias personales, recibiendo a su vez opiniones de sus compañeros (retroalimentación). El proceso grupal termina con cambios marcados mayormente por conductas fuera del ambiente grupal y transferidas a las relaciones escolares en general, ya que a pesar de pertenecer a diferentes grupos, son capaces de brindar apoyo en situaciones de conflicto (entre miembros del grupo participante en el Programa). Es notorio el clima de confianza creado por el grupo.

## CONCLUSIÓN

El Programa de Acompañamiento Psicológico Humanista permite identificar en los miembros del grupo características familiares, sociales y personales que obstruyen su Desarrollo del Potencial Humano en diferentes dimensiones, a la vez que influyen de manera negativa en su rendimiento académico. Los adolescentes tienen problemas familiares relacionados con el divorcio, falta de atención por parte de los padres, ausencia o formación de nuevos núcleos familiares que repercuten de forma negativa en ellos, aunado a la ausencia de redes de apoyo por parte de los amigos y profesores; que desencadenan conductas de riesgo como autolesiones, ideación suicida y agresividad.

El Programa muestra resultados favorables y significativos para el Desarrollo del Potencial Humano de los adolescentes involucrados, al finalizar el programa los miembros del grupo lograron potencializar sus capacidades y habilidades en diferentes dimensiones, fomentando un clima de aceptación y comodidad dentro del grupo. De la misma manera, los resultados muestran mayor autoconocimiento y responsabilización en acontecimientos cotidianos y personales por parte de los adolescentes; son capaces de identificar sus emociones y evitar conductas impulsivas de su parte.

En el ámbito escolar, los adolescentes consiguen regular su comportamiento, comienzan a expresar sus necesidades así como sus emociones y afrontan sus problemáticas. Buscan relaciones interpersonales basadas en las actitudes de aceptación incondicional, empatía y congruencia a un nivel básico y principalmente con los miembros del grupo de trabajo. En relación al rendimiento académico se muestra una disminución de los reportes por conductas disruptivas e incumplimiento del reglamento, mejora en sus calificaciones así como promedio académico y por ende disminución de las asignaturas reprobatorias; esta corroboración de datos se realiza un mes después (con la finalización del bimestre) con apoyo de Dirección Escolar.

Como grupo, logran integrar (en su mayoría) las fases de Grupo de encuentro planteadas por Rogers: etapa de rodeos, resistencia a la expresión o exploración personal, descripción de sentimientos del pasado, expresión de sentimientos negativos, expresión de material personalmente significativo, expresión de sentimientos interpersonales dentro del grupo, aceptación de sí mismo, retroalimentación entre el grupo, enfrentamiento, relación asistencial fuera de las sesiones, expresión de sentimientos positivos y cambios de conducta en el grupo. Es a través de estas fases que se genera el proceso de cambio dentro de los miembros, de forma gradual como parte del Desarrollo del Potencial Humano.

El papel como facilitador del Desarrollo del Potencial Humano cumple con su objetivo al propiciar un ambiente de seguridad psicológica que fomenta las habilidades de cada persona, se consigue que los adolescentes se sientan cómodos y logren un crecimiento personal (de acuerdo con las evaluaciones y resultados); las relaciones a partir de un reglamento construido de manera democrática cumplen su función ya que no hay imposición de lo que se puede o no hacer.

De manera general, el Programa cumple con su objetivo de promover el desarrollo, conocimiento y responsabilización del adolescente en los diferentes ámbitos donde se involucra, motivando al crecimiento personal: la autorrealización.

Como sugerencias complementarias al trabajo realizado se considera importante la inclusión de los padres de familia, mediante conferencias, talleres o pláticas breves con la finalidad de realizar un trabajo integral que permita un mayor impacto en el entorno del adolescente. También, se puede incrementar el número de sesiones trabajadas con el grupo y la cantidad de participantes para tener un mejor resultado, ya que en este caso se realizaron únicamente 10 sesiones por la disponibilidad de la Institución y con la finalidad de no afectar académicamente a los participantes.

Finalmente, al implementar el Programa de Acompañamiento en un nivel preventivo con adolescentes se tiene la ventaja de generar una mejor estructuración y desarrollo en ellos, para que al tener un conflicto sea capaz de resolverlo de forma adecuada sin que se genere una crisis que tenga mayores repercusiones.

## REFERENCIAS

- Aguilar, M. (Julio-Diciembre, 2012). La influencia del contexto familiar en el desarrollo de conductas violentas durante la adolescencia: factores de riesgo y protección. *Rev. Crim.*, 54(2), 27-46.
- Arias, W. (Enero-Julio, 2013). Agresión y violencia en la adolescencia: la importancia de la familia. *Av. Psicol*, 21(1), 23-34.
- Beaven, N., Campa, R., Valenzuela, B. y Guillen, M. (Diciembre, 2018). Inclusión educativa: Factores psicosociales asociados a conductas suicidas en adolescentes. *Prisma Social*, (23), 185-207. Recuperado de <http://revistaprismasocial.es/article/view/2770/2916>
- Chávez, R. y Michel, S. (2009). Cap. 1 Entrar al mundo del otro. En: El espacio protegido del diálogo. México. Colección Aprende a ser. Ediciones Papiro
- Chávez, R. y Michel, S. (2009). Cap. 2 Expresar. En: El espacio protegido del diálogo. México. Colección Aprende a ser. Ediciones Papiro
- Corchado, A. V. (2012). *La Psicología Humanista: una aproximación teórica y experiencial*. México: Ediciones Caballero Borja. Pp. 107
- Erazo, O. (Octubre-marzo, 2012). El rendimiento académico, un fenómeno de múltiples relaciones y complejidades. *Revista Vanguardia Psicológica*, 2 (2), 144-173. Recuperado de <http://www.oalib.com/paper/2669105#.VyqFVoThCUI>
- Espinosa, R., Núñez, L., Pérez, I., Pilloni, A. y Montalvo, J. (2010). Problemas familiares en adolescentes con conducta disruptiva en el ámbito escolar. *Psicología y Ciencia Social*, 12(1, 2), 44-49.
- Feldman, R. S. (2007, 4ª edición). *Desarrollo psicológico a través de la vida*. México: Pearson Educación. Pp. 800
- Gargallo, L. B., Pérez, P. C., Serra, C. B., Sánchez, P. F. y Ros, R. I. (Febrero, 2007). Actitudes ante el aprendizaje y rendimiento académico en los

- estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1(42), 1-11. Recuperado de <http://www.rieoei.org/investigacion/1537Gargallo.pdf>
- González, C., Hermsillo, A., Vacio, M., Peralta, R. y Wagner, F. (Marzo-Abril, 2015). Depresión en adolescentes. Un problema oculto para la salud pública y la práctica clínica. *Boletín Médico del Hospital Infantil de México*, 72(2), 149-155. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/bmim/v72n2/1665-1146-bmim-72-02-00149.pdf>
- González, S., Gaxiola, J. y Valenzuela, E. (Julio-Diciembre, 2018). Apoyo social y resiliencia: predictores de bienestar psicológico en adolescentes con suceso de vida estresante. *Psicología y salud*, 28(2), 167-176. Recuperado de <http://psicologiaysalud.uv.mx/index.php/psicysalud/article/view/2553/4447>
- González, S., Pineda, A. y Gaxiola, J. (2018). Depresión adolescente: factores de riesgo y apoyo social como factor protector. *Universitas Psychologica*, 17(3), 1-11. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v17n3/1657-9267-rups-17-03-00063.pdf>
- Griffa, M. C. y Moreno, J. E. (2008). *Claves para una psicología del desarrollo*. Vol. 2. Buenos Aires: Lugar Editorial. Pp. 392
- Güemes, M., Ceñal, M. J. e Hidalgo, M. I. (2017). Desarrollo durante la adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatr Integral*. 21 (4), 233-244. Recuperado de <https://www.adolescenciasema.org/ficheros/PEDIATRIA%20INTEGRAL/Desarrollo%20durante%20la%20Adolescencia.pdf>
- Hernando, A., Oliva, A. y Pertegal, M. A. (2012). Variables familiares y rendimiento académico en la adolescencia. (52 párrafos). *Estudios de Psicología*. Vol. 33: (1), 51-65. Recuperado el 4 de Mayo de 2016. Disponible en: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1174/021093912799803791>
- Islas, J. L. (2013). Desarrollo del adolescente: aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatr Integral*. 17 (2), 88 - 93. Recuperado de



<https://www.pediatriaintegral.es/wp-content/uploads/2013/xvii02/01/88-93%20Desarrollo.pdf>

Lafarga, J. y Gómez, J. (1992). *Desarrollo del potencial humano. Vol. 4.* México: Trillas. Pp. 349.

Lamas, R. H. (Julio, 2008). Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico. *LIBERABIT*, 14(14), 15-20. Recuperado el 28 de marzo de 2016. Disponible en: <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v14n14/a03v14n14.pdf>

Lanza, I. A. (Julio-diciembre, 2008). La Sensibilización Gestalt como auxiliar en la remisión de la Cistitis intersticial/Síndrome de la Vejiga olorosa. *Psicología Iberoamericana*, Vol. 16: (2), 48-53.

Lefrancois, G. R. (2006, 6ª edición). *El ciclo de la vida.* México: International Thomson Editores.

Marañón, M. C. (Julio, 2014). Desarrollo Humano y el Enfoque Centrado en la Persona. *Boletín de la Escuela Superior Atotonilco de Tula. Vol. 1:(2).* Recuperado de <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/atotonilco/n2/e2.html>

Martínez–Otero, V. (2007). *La buena educación: Reflexiones y propuestas de psicopedagogía humanista.* España: Anthropos Editorial. Pp. 174.

Meneses, B. W.G., Morillo, C.S. L., Navia, A. G. E. y Grisales, G. M. C. (Mayo, 2013). Factores que afectan el rendimiento escolar en la institución educativa rural Las Mercedes desde la perspectiva de los actores institucionales. *Plumilla educativa*, 11, 433-452. Recuperado de <http://dialnet.uniroja.es/servlet/articulo?codigo=4429997>

Michel, S. (2009) Parte II. Metodología del CAI. En: En busca de la comunidad. Facilitación de procesos de integración y crecimiento personal en la organización. México. Editorial Trillas. p.p. 81- 134

- Montañés, M., Bartolomé, R., Montañés, J. y Parra, M. (2008). Influencia del contexto familiar en las conductas adolescentes. *Ensayos*, (17), 391-407. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3003557>
- Noriega, A. M. G. y Angulo, A. B. (2011, diciembre). El fracaso escolar universitario. *Perspectivas docentes*, (47), 39-46. Recuperado de <http://www.revistas.ujat.mx/index.php/perspectivas/article/view/564/470>
- Ocaña, F. Y. (Enero, 2011). Variables que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. *Investigación Educativa*, 15(27), 165-179. Recuperado el 24 de febrero de 2016. Disponible en: <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/6473/5692>.
- Papalia, D. E., Olds, S. W. y Feldman, R. D. (2010, undécima edición). *Desarrollo humano*. México: Mc Graw Hill. Pp. 736
- Quitmann, H. (1989). Interrupción y restablecimiento del contacto. El concepto de la terapia de la Gestalt en Fritz Perls (1893-1970). En: *Psicoterapia humanista*. España: Herder p.p. 89-128
- Redondo, C. y Agudelo, E. (2018). Distorsiones cognitivas y pensamientos automáticos en cutters adolescentes: un estudio de caso. *Enfoque Latinoamericano*, 1(2), 7-32. Recuperado de <http://revistas.ul.edu.co/index.php/REL/article/view/29/30>
- Rodríguez, L. (2017). El adolescente y su entorno: familia, amigos, escuela y medios. *Pediatr Integral*. 21(4), 261-269. Recuperado de <https://www.pediatriaintegral.es/publicacion-2017-06/el-adolescente-y-su-entorno-familia-amigos-escuela-y-medios/>
- Rogers, C. (2004, 1ª edición). *Grupos de encuentro*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Ruiz, M. (2004). Elaboración de un Instrumento de medición del Desarrollo Humano para alumnos de Ingeniería (Tesis doctoral, Universidad

Iberoamericana). Recuperado de <http://www.bib.uia.mx/tesis/pdf/014458/014458.pdf>

Torres, V. L. E. y Rodríguez, S. N. Y. (2006). Rendimiento académico y contexto familiar en estudiantes universitarios. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 11(2), 255-270. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/292/29211204.pdf>

Trujano, P. (Febrero-Julio, 2017). Síndrome de cutting: su deco-contrucción a través de terapias narrativas o posmodernas. Estudio de caso. *Alternativas en Psicología*, (37), 64-78. Recuperado de <https://www.alternativas.me/26-numero-37-febrero-julio-2017/146-sindrome-de-cutting-su-deco-construccion-a-traves-de-terapias-narrativas-o-postmodernas-estudio-de-caso>

Vallejo, C. A. y Mazadiego, I. T. J. (Julio, 2006). Familia y rendimiento académico. *Revista de educación y desarrollo*, 5, 55-59. Recuperado de [http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/5/005\\_Vallejo.pdf](http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/5/005_Vallejo.pdf)

Veytia, M., Fajardo, R., Guadarrama, R. y Escutia, N. (Enero-Junio, 2016). Inteligencia emocional: factor positivo ante la depresión en adolescentes de bachillerato. *Informes Psicológicos*, 16(1), 35-50. Recuperado de <https://revistas.upb.edu.co/index.php/informespsicologicos/article/view/6471>

# **ANEXOS**

**ANEXO 1**  
**Escala de Desarrollo Humano\***

**NOMBRE:** \_\_\_\_\_

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

**Instrucciones:** *a continuación se presentan una serie de frases, lee atentamente cada una de ellas y califícalas del 1 al 4 con el siguiente criterio, (puedes encerrar en un círculo o tachar):*

**1= Casi nunca    2= Pocas veces    3= Con frecuencia    4= Casi siempre**

1	Digo aquello con lo que no estoy de acuerdo	1	2	3	4
2	Hago lo que me propongo	1	2	3	4
3	Respeto la hora de llegada a mi casa	1	2	3	4
4	Cuando tengo un problema busco apoyo en mi grupo de compañeros	1	2	3	4
5	Yo copio en los exámenes y/o tareas	1	2	3	4
6	Cumplo con mis responsabilidades en casa	1	2	3	4
7	Me comprometo a fondo con las personas	1	2	3	4
8	Me interesa llevarme bien con mis compañeros	1	2	3	4
9	Olvido avisar en mi casa cuando voy a llegar tarde	1	2	3	4
10	Me adapto fácilmente al cambio	1	2	3	4
11	Cuando hablo con alguien, lo miro a los ojos	1	2	3	4
12	Mis amigos saben cosas realmente importantes de mi vida	1	2	3	4
13	Digo lo que pienso	1	2	3	4
14	Me siento exitoso	1	2	3	4
15	Reconozco cuando realizo un trabajo bien hecho	1	2	3	4
16	Cumplo con lo que me comprometo	1	2	3	4
17	Entro a la mayoría de mis clases	1	2	3	4
18	Me interesa cuidar mi salud	1	2	3	4
19	Me gusta pasar tiempo con la gente	1	2	3	4
20	Considero a algunos de mis compañeros de clase como verdaderos amigos	1	2	3	4
21	Siento que he fracasado	1	2	3	4
22	Conservo a los amigos que voy haciendo con el paso del tiempo	1	2	3	4
23	Tengo amigos que saben escuchar	1	2	3	4
24	Creo que beber en exceso tiene repercusiones negativas	1	2	3	4
25	Me siento frustrado con lo que realizo	1	2	3	4

26	Me tiembla la voz al expresarme	1	2	3	4
27	Sé que puedo hablar con alguien cercano cuando tengo un problema	1	2	3	4
28	Me intereso mucho por mis amigos	1	2	3	4
29	Me gusta hablar en publico	1	2	3	4
30	Cuando comparto mi trabajo con alguien y veo que esta diferente, pienso que el que está bien es el otro	1	2	3	4
31	Hago lo que pienso	1	2	3	4
32	Siento que lo que hago no es valioso	1	2	3	4
33	Considero alta mi autoestima	1	2	3	4
34	Consumo bebidas alcohólicas	1	2	3	4
35	Tengo confianza en quien soy	1	2	3	4
36	No me relaciono fácilmente con gente desconocida	1	2	3	4
37	No digo lo que siento	1	2	3	4
38	Tomo decisiones basándome en diferentes criterios	1	2	3	4
39	Comparto mis puntos de vista aunque a los demás tal vez no les guste	1	2	3	4
40	Me siento poca cosa	1	2	3	4
41	No entrego las tareas de la escuela	1	2	3	4
42	Estoy motivado a conocer gente	1	2	3	4
43	Estoy contento con mis logros hasta ahora	1	2	3	4
44	No hago todo lo que digo	1	2	3	4
45	Me siento capaz de cumplir con los deberes escolares	1	2	3	4
46	Me siento satisfecho con mi desempeño escolar	1	2	3	4
47	Me siento seguro de expresar lo que pienso	1	2	3	4
48	Tengo confianza con mis amigos	1	2	3	4
49	Siento que no vale la pena lo que hago	1	2	3	4
50	Estoy motivado a vivir situaciones nuevas	1	2	3	4
51	Me siento capaz de realizar lo que quiero	1	2	3	4
52	Busco la aprobación en lo que hago	1	2	3	4
53	Tengo confianza en mí mismo	1	2	3	4
54	Estudio con tiempo para los exámenes	1	2	3	4
55	Me doy a conocer como soy realmente con mis amigos	1	2	3	4

\* *Escala de Desarrollo Humano para Alumnos de ingeniería (EDHAI)*, nombre modificado por pertinencia en el estudio

**ANEXO 2**  
**FRASES INCOMPLETAS**

***Instrucciones: a continuación hay 30 frases incompletas. Lee cada una y complétala con lo primero que se venga a tu mente. Si se te complica responder alguna puedes encerrarla en un círculo y dejarla para después. Recuerda que es importante responder con toda sinceridad.***

1. Siento que mi familia rara vez \_\_\_\_\_
2. Siempre quise \_\_\_\_\_
3. El futuro me parece \_\_\_\_\_
4. Tengo miedo de \_\_\_\_\_
5. Mi idea de mujer/hombre perfecto \_\_\_\_\_
6. En la escuela \_\_\_\_\_
7. Quisiera olvidar la vez que \_\_\_\_\_
8. Creo que tengo habilidades para \_\_\_\_\_
9. Sería feliz si \_\_\_\_\_
10. En un futuro quiero \_\_\_\_\_
11. No me gusta la gente que \_\_\_\_\_
12. Me gusta la gente que \_\_\_\_\_
13. Mi mayor debilidad es \_\_\_\_\_
14. Lo que más quiero en la vida es \_\_\_\_\_
15. La mayoría de las familias es \_\_\_\_\_
16. Dentro del algún tiempo \_\_\_\_\_
17. Me gusta trabajar con gente que \_\_\_\_\_
18. La peor cosa que he hecho \_\_\_\_\_
19. Lo que más me gusta de mi es \_\_\_\_\_
20. Mi vida social es \_\_\_\_\_
21. Considero que mis amigos \_\_\_\_\_
22. Me da pena \_\_\_\_\_
23. Me considero alguien \_\_\_\_\_
24. Pienso mucho en \_\_\_\_\_
25. Siempre trato de \_\_\_\_\_
26. Lo que más me enoja es \_\_\_\_\_
27. Al tomar una decisión \_\_\_\_\_
28. Lo que más me motiva es \_\_\_\_\_
29. Cuando estoy en desacuerdo con alguien \_\_\_\_\_
30. Yo puedo \_\_\_\_\_

***Este test fue creado haciendo una adaptación del Test de frases incompletas de Sacks para Adolescentes.***

### **ANEXO 3**

#### **GUÍA DE PREGUNTAS**

- ¿Qué frase les fue más sencilla de responder? ¿Por qué?
- ¿Existe alguna frase que te recordó un buen momento de tu vida?
- ¿Qué frase les parece la más importante? ¿por qué?
- ¿Cuál es la frase que más trabajo les costó completar? ¿Por qué?
- ¿Cuál sería la mayor problemática que enconaste en las frases?
- ¿Agregarías alguna otra frase? ¿Cuál?
- ¿Qué frase quitarías?
- ¿Cuál es la frase que mejor te describe?
- En este momento de tu vida ¿con que frase te identificas más?



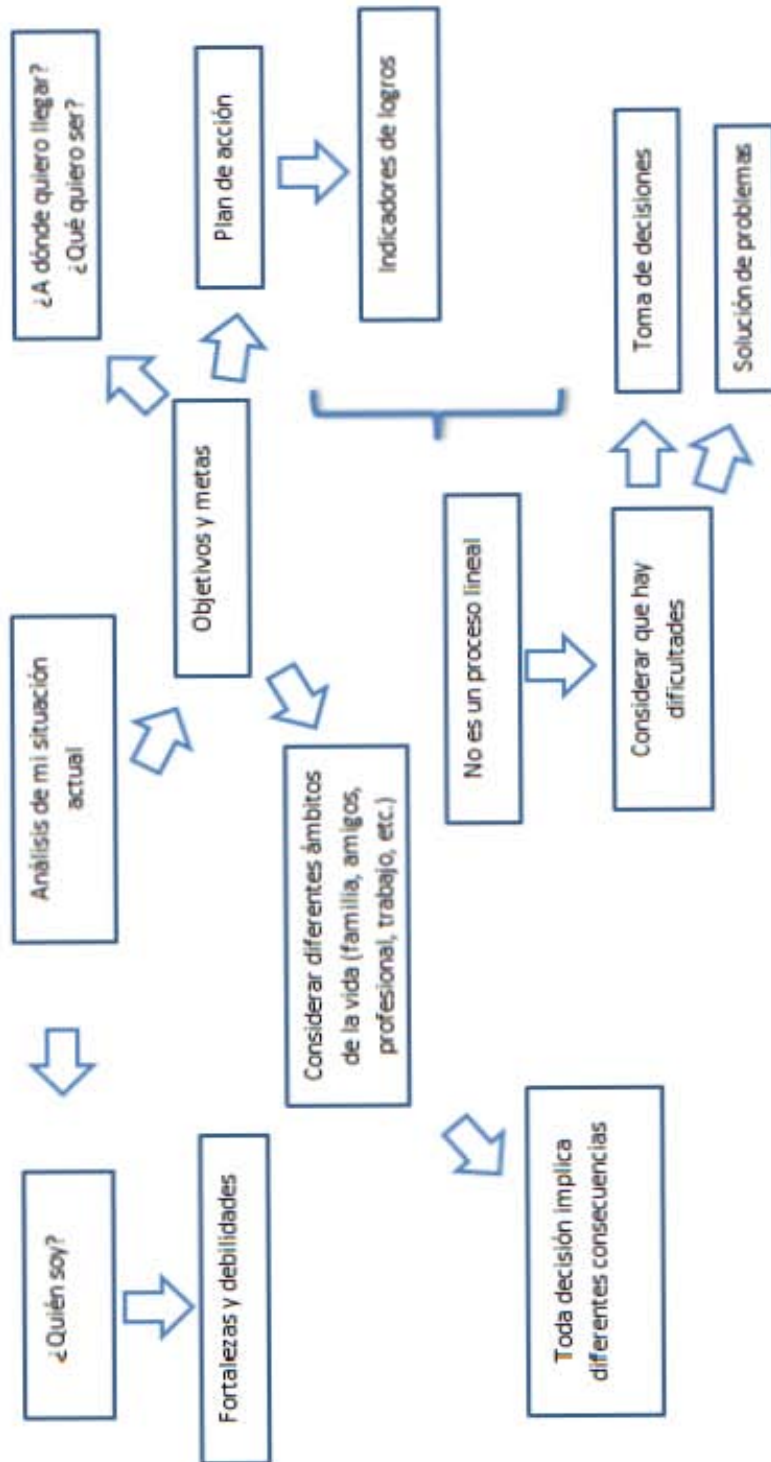
## **ANEXO 4 LÍNEA DE VIDA**

Criterios para la elaboración:

- Puede ser físico (rotafolio, línea del tiempo, con fotos) o a computadora (PowerPoint, prezi)
- Utilizar fotos
- Dar orden cronológico
- Resaltar eventos importantes (criterio personal)
- Comenzar con datos generales de biografía (nombre, edad, fecha de nacimiento, gustos, pasatiempos)
- Mencionar a la familia próxima (padres, hermanos, familiares relevantes)
- Mencionar eventos, personas, lecturas, música, etc. que influyen en mi vida
- Usar palabras clave
- No saturar de información innecesaria
  
- Mencionar problemáticas y cómo han salido adelante (opcional)

# ANEXO 5

## Proyecto de vida (esquema)



**ANEXO 6**  
**EMOJIS MATEA (Miedo, Afecto, Tristeza, Enojo y Alegría)**



MIEDO



AFECTO



TRISTEZA



ENOJO



ALEGRIA

**ANEXO 7**  
**Formato comentarios**



## **ANEXO 8**

### **Lecturas**

- **Las redes sociales**

Es innegable que las redes sociales establecen una nueva forma de comunicación para las personas. Sus beneficios también son incuestionables, marcan un gran avance en nuestra sociedad actual. Sin embargo, este avance nos ha comenzado a rebasar, el uso desmedido de las redes sociales así como la carencia de información adecuada acerca de cómo deben ser empleadas causan más problemas de los que podemos imaginar.

El uso de cualquier red social sin un conocimiento adecuado y sin un buen manejo de la información se convierte en un arma de dos filos. En nuestra sociedad, principalmente en los adolescentes se da un fenómeno muy peculiar ya que la carencia de información acerca de las redes sociales se ha combinado con la falta de información en torno a temas como la sexualidad. De aquí que se envíen fotos o videos donde aparecen desnudos, mostrando sus partes íntimas o hasta teniendo relaciones sexuales.

Para muchas de las personas que realizan estas actividades, dichos actos se traducen en el fortalecimiento de las relaciones personales (de pareja), sin embargo, no toman en cuenta las repercusiones que tendrá para su vida futura, o hasta inmediata.

Las situaciones planteadas reflejan las carencias de una sociedad en la cual los avances tecnológicos rebasan a la madurez personal.

- **La ausencia de valores en la sociedad actual**

A lo largo de nuestra formación académica es muy común hablar sobre valores, memorizarlos y hasta decir qué es cada uno. Podemos ver que se intenta inculcar valores desde pequeños, pero si observamos en las relaciones sociales que establecemos cotidianamente parece complicado identificar valores aplicados a estas. Es decir, pareciera que en una sociedad donde se habla de valores desde una edad muy corta no somos capaces de aplicarlos a la vida cotidiana.

Como dirían las personas mayores “se están perdiendo los valores”. Los jóvenes no son capaces de respetar a los demás, sentir empatía, tolerar las diferencias o ser honestos con los otros. Aunque esto no es del todo cierto, los valores no se pierden, se modifican de acuerdo con las necesidades de la sociedad en la que nos encontremos, por lo tanto, deberíamos considerar que los avances tecnológicos han modificado nuestra manera de convivir y de transmitir los valores. Así cada nueva generación emplea los valores de diferente forma. Las relaciones no son de la misma manera porque ya no serían funcionales, se han modificado también.

Entonces, ¿Nos encontramos ante una sociedad carente de valores o una sociedad con un significado diferente de valores?

- **El Desarrollo Humano en los “millennians”**

El Desarrollo Humano permite crear y fortalecer habilidades, actitudes, valores y experiencias necesarias para facilitar el desarrollo integral de los individuos, los grupos y las instituciones en beneficio de nuestra sociedad. Permite la integración de los individuos de manera sana en los ámbitos sociales.

La generación denominada como “millennians” muestra una tendencia enorme a establecer vínculos por medio de las redes sociales, pero también se hace notar una creciente en las problemáticas generadas por este tipo de interacción. Por este motivo se considera que el desarrollo humano no se alcanza, se muestra pobre y causa que no se acepte la tendencia a los cambios, las personas se encuentran constantemente en una zona de confort, su estabilidad emocional es pobre, variando por la cantidad de “likes” recibidos en una foto o de “amigos” que tenga, esto por mencionar solo unas características.

No se generaliza a todas las personas, varía dependiendo muchos factores, sin embargo si se considera como representativo de esta generación. Entonces ¿Cómo se obtendría un Desarrollo humano más satisfactorio aun con las condiciones que esta época plantea?

## Anexo 9

### Valores (textos)

- **La nueva alumna (Respeto)**

A la alumna nueva le tocó la última banca del salón, la que tenía el respaldo roto. Los demás no hablaban con ella y, al principio, ni siquiera sabían cuál era su nombre porque a la maestra se le olvidó presentarla al grupo. “¡Qué rara es!”, decían algunas niñas. “Con esos anteojos tan gruesos parece un búho. ¿Y ya se fijaron qué feo se peina y qué pálida está?” A ella no parecía importarle que nadie le dirigiera la palabra. Durante el recreo se quedaba sentada en un rincón leyendo. A veces, alguien le lanzaba el balón a la cabeza para hacerla enojar, pero en lugar de molestarse, sólo se cambiaba de sitio y volvía a meter la nariz en su libro. Era buena para las matemáticas, la física y la química, pero cuando la maestra le preguntaba algo en clase, ella siempre estaba distraída. “Caray, niña —le decía la maestra—, siempre estás en la Luna.” Por alguna razón, estas palabras la hacían sonreír. Muy pronto comenzaron a llamarla la Rara.

Maricruz, una de sus compañeras, estaba intrigada. Quería conocer mejor a la nueva: saber por qué era tan extraña, por qué no le importaba que la criticaran, por qué sabía tanto de matemáticas, física y química, y de qué se trataba el grueso libro que leía con tanto interés.

“Hola, me llamo Maricruz”, le dijo una mañana. Su compañera no esperaba aquel saludo. Se quedó callada durante unos segundos y luego, en voz baja, respondió: “Yo soy Selene”. A Maricruz le encantó ese nombre, sobre todo cuando su compañera le explicó que venía del latín y significaba “Luna”.

Poco a poco ambas se volvieron amigas. Les gustaba mucho platicar. Bueno, la verdad es que quien más hablaba era Maricruz. Selene, en cambio, no conversaba tanto; sin embargo, lo poco que decía le parecía muy interesante a su compañera. Resultó que el libro que traía consigo era de astronomía. Durante uno de los recreos, Selene le habló de los planetas, las estrellas y los cometas.

El problema fue que, a partir de ese momento, sus compañeros ya no sólo le arrojaban balones a Selene, sino también a Maricruz. Y, para burlarse, también a ella empezaron a llamarla la Rara.

- **Las bodas de aluminio (Tolerancia)**

Teresa y Édgar estaban a punto de cumplir diez años de casados, aniversario que se conoce como “bodas de aluminio”. Tenían mucho que celebrar, en especial haber construido una familia agradable y tranquila con dos hijos, Jaime y Azucena, de nueve y ocho años de edad. Todos se querían bien, pero casi siempre discutían por asuntos menores, como el color de la alfombra, lo que se iba a preparar de comer o las actividades de los domingos: a veces Édgar quería ir de día de campo, pero no lograba convencer a Teresa, que prefería ir al cine (“Aborrezco los picnics”, acostumbraba decir). Cada uno ponía de su lado a uno de los chicos y, al final, paseaban por separado. Al terminar el día regresaban tristes y aburridos por no haber estado juntos.

Cuando se acercaba la fecha del aniversario planearon hacer una fiesta para celebrarlo. “Ya sé —dijo Teresa—, podemos organizar un gran baile con toda la familia.” Édgar la miró con disgusto y opinó: “Bien sabes que a mí nunca me ha gustado bailar y que tampoco me agrada tu familia. Mejor podemos hacer una excursión al Bosque de los Cedros”. “¡Qué horror! —opinó Teresa—, me choca caminar. Y además, estoy segura de que nadie querría acompañarnos.” “¿Y a quién van a invitar?”, preguntó Azucena. “Al tío Marcos no, porque cuenta unos chistes muy pelados”, opinó Édgar. “A la tía Imelda menos, porque come más de la cuenta”, dijo Teresa. Y así repasaron a más de cien personas, entre las cuales sólo quedaron diez... “Bueno, ¿y qué les vamos a dar de comer?”, quiso saber Jaime. “Tamales”, opinó papá. “Bocadillos”, propuso mamá. “Nuggets de pollo”, recomendó Azucena. Cuando cada uno mencionaba su antojo, los demás ponían cara de asco. “¿Y la música?”, preguntó la niña...

Cada miembro de la familia sugirió un ritmo diferente y las opciones de música en vivo, discos o el radio. “Yo no soportaré el ruido —se quejó Jaime—, me iré a dormir a casa de mis abuelos, al fin ya vimos que no podemos invitarlos a la fiesta porque están viejitos...”

El mes que antecedió a la fiesta transcurrió entre discusiones sobre los preparativos, la ropa, los gastos, los adornos de la casa. Ya parecía más bien una competencia para ver quién se salía con la suya. “¡Ya no te aguanto, mujer!”, gritó un día Édgar. “Ni yo a ti”, le respondió Teresa. “Para que se acabe todo este lío mejor no hagamos nada”, sugirieron los chicos.



- **Sobre la olas (Responsabilidad)**

Eduardo tenía doce años cuando descubrió su vocación: quería ser pianista. Hizo la prueba con un instrumento que había en la casa de su tía Teresa. Al ver que cada vez tenía más interés, sus padres buscaron ofertas, le compraron un antiguo piano y le consiguieron una maestra particular. La profesora Cuca se sorprendía al ver los avances que hacía el chico y cuando Eduardo cumplió quince años ella habló con sus padres: “Tendrán que inscribirlo en el Conservatorio”.

Después de varios exámenes se presentó a la primera lección con la maestra Poliakov, una afamada concertista rusa. Eduardo quiso sorprenderla con su interpretación del vals *Sobre las olas*, pero ella le paró el alto. “Un momento. Escucha mi primera lección. Lo importante no somos ni tú, ni yo, ni nuestra fama, nuestro lucimiento o prestigio. El deber de un pianista es cumplir con las expectativas de un público que asiste a vivir un momento emocionante, y mantener viva la obra del compositor que interpreta. Todo lo que hagas, cada día que ensayes, tiene que enfocarse en eso si deseas permanecer en mi clase.” Ésa fue la primera de muchas tardes en las que conversaron, repasaron escalas, leyeron partituras y exploraron juntos las brillantes teclas blancas y negras. Cuando la clase acababa, Eduardo se quedaba en el salón para escuchar cómo ensayaba la maestra para sus conciertos.

Habían pasado cuatro años. Por aquellos días la profesora estaba preparando una importante presentación en la que iba a interpretar el *Concierto número 1* de Frédéric Chopin en homenaje a los doscientos años de su nacimiento. Cuando lo anunciaron en los periódicos, las localidades se agotaron, pues incluso muchas personas vendrían de otros países a oírlo. Eduardo siguió los ensayos que duraban días enteros y la maestra le pidió que la noche del concierto se sentara a su lado para ayudarla a dar vuelta a las páginas de la partitura: “No puedo dar una sola nota falsa. Todo tiene que ser perfecto”.

La sala lucía repleta incluso con personas de pie. Afuera del teatro habían dispuesto pantallas para miles de aficionados. Pasaron los llamativos compases del inicio hasta la entrada del piano. La maestra comenzó a tocar con brillo, pero unos minutos después se desmayó por el excesivo trabajo de los días anteriores... Eduardo José pensó en Chopin, en las personas que anhelaban escuchar la música y en el prestigio de su maestra y, sin más, se sentó al piano. El director dio una señal para empezar de nuevo. El alumno tocó con una inspiración que conmovió al público y hasta a la maestra que había vuelto en sí y lo escuchaba sonriente tras bambalinas.

Al concluir la interpretación los aplausos lo llamaron catorce veces al escenario. Y cuando le pidieron que tocara una pieza adicional las notas del vals *Sobre las olas* sirvieron de fondo a los sollozos de quienes presenciaron esa noche extraordinaria.

*Lecturas extraídas de <https://fundaciontelevisa.org/valores/valores/>*

Anexo 10  
Problemáticas

<p><b>Enviar fotos desnuda/o (pack) a mi pareja en redes sociales</b></p>	<p><b>Él comparte las fotos con sus amigos/as y se las envía también, las hace virales con mi circulo de personas cercanas</b></p>
<p><b>Una relación de pareja donde ambos son celosos, no se permiten salir con sus amigos y quieren controlar la vida del otro</b></p>	<p><b>Uno comienza a controlar a la otra persona, celarla y se presentan inicios de violencia</b></p>
<p><b>Compartir información personal en redes sociales, ubicación, actividades y con qué personas estoy</b></p>	<p><b>Aceptar desconocidos en redes sociales y contarles todo lo que realizo, y aceptar una invitación a salir para conocerse</b></p>

## Anexo 11

### Formato de “Facebook”

facebook

Nombre Apellido (sobrenombre)

Información (Donde vives, teléfono, donde estudias, trabajo, etc.)

Descripción

Intereses

Me gusta (Música, deportes, libros)

Pasatiempos

Otros

Puedes omitir información si lo deseas

## Anexo 12

### Videos

- Sexualidad

Título: “Mauro y Laura: Una vida sexual responsable”

[https://www.youtube.com/watch?v=\\_85Bhb9epes](https://www.youtube.com/watch?v=_85Bhb9epes)

“Sin gorrito no hay fiesta”

<https://www.youtube.com/watch?v=3RxzaPMND7A>

- Violencia en la pareja

Título: “La violencia no es solo golpear”

<https://www.youtube.com/watch?v=hQp8LaUfc4A>

- Adicciones

Título: “Dijeron... mintieron: campaña antidroga”

<https://www.youtube.com/watch?v=EU8NhioCp6c>

- Redes sociales

Título: “Publicación de imágenes”

<https://www.youtube.com/watch?v=n7iOkjPshkg>

- Problemas en la escuela

Título: “Front of the class, Brad Cohen”

<https://www.youtube.com/watch?v=R9rLslyqsBM>

- Conflictos en la familia

Título: “Tecnología vs familia”

<https://www.youtube.com/watch?v=MJ5wyGfMjGA>



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA



Otorga el presente

*Reconocimiento*

a

Por su valiosa participación en el **"Programa de Acompañamiento Psicológico Humanista"**

Que tuvo una duración de 15 horas

Anexo 13  
Reconocimiento