



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia

Manuscrito Recepcional

Programa de Profundización en
Psicología de Procesos Educativos y Desarrollo Humano

**PROPUESTA DE TALLER VIRTUAL SOBRE
CONOCIMIENTO Y USO DE HABILIDADES
SOCIALES EN MENTORÍA DEL PROGRAMA PERAJ
ADOPTA UN AMIG@**

Reporte de Investigación Teórica

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

P R E S E N T A:

Alejandra Antonia Gómez Bravo



Directora: Lic. Vanessa del Carmen González De La O

Dictaminadoras: Lic. Bárbara Brenda León Jurado

Lic. Benjamín Peña Pérez



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

ÍNDICE

Introducción	
Marco Teórico	
I. Mentoría	10
1.1 Objetivo de la Mentoría	11
1.2 Tipos de Mentoría	12
1.3 Principios de Mentoría	12
1.4. Mentoría en Programa Peraj adopta un amig@	14
1.4.1 Objetivo de mentoría Peraj	14
1.4.2 Perfil del mentor Peraj	14
1.4.3 Requisitos y características del Mentor	14
1.4.4 Funciones del Mentor	14
II. Habilidades para la Vida	16
2.1 Concepto de habilidades sociales	17
2.2 Concepto de habilidades socio emocionales	18
2.3 Definición de aprendizaje socio emocional	19
2.4 Competencias para el desarrollo socio emocional	19
III. Enfoque Cognitivo Conductual	21
3.1 Técnicas operantes para la adquisición de nuevas conductas	22
3.2 Entrenamiento en Habilidades Sociales	22
IV. Habilidades para mentores	24
4.1 Pilares de la salud emocional	24
4.2 Autoestima	26
4.3 Asertividad	28
V. Propuesta de taller	31
5.1 Objetivo	31
5.2 Método	31
5.3 Factores Ambientales	31
5.4 Participantes	33
5.5 Duración de la intervención	34
5.6 Materiales y plataformas	34
5.7 Instrumentos de evaluación	34
5.8 Procedimiento	35
Conclusiones	40
Bibliografía	42
Anexos	48

AGRADECIMIENTOS

Primero quiero agradecer a Dios y a mi familia que son el motor de mi vida.

En segundo lugar contaré que cuando logré entrar a ser parte de la UNAM y llenar los documentos para comenzar a estudiar la licenciatura en psicología, me entregaron un formato para realizar un pago en el banco y me preguntaron que en cuanto valoraba los estudios profesionales que en breve comenzaría, me quedé pensando que en ese momento no tenía para pagar una carrera profesional con el prestigio y renombre de una de las mejores universidades de latinoamérica. Mi esposo y yo teníamos cuatro hijos estudiando, la mayor iniciaba la carrera de medicina y el más pequeño cursaba la primaria, mi esposo por su parte mantenía varios adultos mayores de la calle en la casa del rancho, por lo que era imposible pagar el valor de mis estudios. Realmente agradezco la oportunidad de formarme como psicóloga y desde ese día he pensado la forma de retribuir lo que he recibido.

Hoy a varios años de haber iniciado mis estudios puedo decir con honestidad que he buscado cómo pagar lo que he recibido, desde 2015 he trabajado con jóvenes universitarios para apoyar a las comunidades vulnerables del Sur de Tamaulipas. Han sido años de intenso aprendizaje y muy gratificantes, he estado pagando de alguna manera lo que he recibido, buscando ser y dar cada día mejor calidad en mi servicio, esto se ha logrado en gran medida gracias a la preparación que he recibido por parte de la institución. También he tratado de inculcar en los jóvenes el reconocer que son afortunados por tener la oportunidad de estudiar en este nivel y sembrar la importancia de dar algo a la comunidad en donde viven.

Veía muy lejano el momento de terminar la carrera y para llegar a este punto he tenido la fortuna de hacerlo acompañada de mis asesores, quienes han tenido la paciencia de corregir y corregir varias veces los mismos errores, realmente reconozco su vocación pedagógica, su interés por aprender y enseñar cada día mejor, de corazón muchas gracias.

INTRODUCCIÓN

La comunidad educativa a nivel mundial se enfrenta ante una realidad inesperada, los efectos de la pandemia por el COVID 19 están marcando a una generación completa (Reimers & Schleicher, 2020). En estudios anteriores se registraron los efectos de no asistir a clases por períodos prolongados, como eran las vacaciones de verano (Cooper 1996), por lo que se tiene documentado que estas interrupciones provocan pérdida de conocimiento y disminución en habilidades adquiridas. También el autor menciona que en dos meses de vacaciones de verano se registra un retroceso equivalente a un mes de aprendizaje, afectando más en el área de matemáticas de alumnos en grados superiores y en estudiantes de bajos ingresos.

Con estos datos ante el receso por vacaciones periódicas y frente a la ausencia de clases por el distanciamiento social que la población se ve obligada a guardar, Reimers y Schelecher (2020) respaldados en la evaluación rápida en línea realizada entre el 18 y 27 de marzo de 2020, sugieren definir lo que se debe priorizar para avanzar en la educación a través de medios alternativos, determinando que es necesario poner más énfasis en apoyar el estudio de matemáticas en niveles superiores de la educación básica con especial atención a estudiantes de las familias económicamente vulnerables.

Adicionalmente a las condiciones críticas causadas por la pandemia, Palacio (2000) en investigaciones anteriores resalta la vulnerabilidad natural que presenta la población en edad escolar que al encontrarse en etapa de crecimiento está sujeta a cambios físicos y de comportamiento, haciéndola especialmente frágil ante los cambios en su entorno.

Los efectos que generan las crisis en los menores son difíciles de determinar, debido a que son resultado de interacciones interpersonales con la familia y la comunidad, las cuales se ven influidas por condiciones personales y socioculturales como la edad, sexo, personalidad, estructura comunitaria e interpretación cultural. También se pueden presentar reacciones en la afectividad en forma de miedos, inseguridad, llanto fácil, tristeza, irritabilidad,

ansiedad, mutismo, estados disociativos, depresión, entre otros; pueden presentar reacciones físicas como lentitud y descoordinación motriz, alergias, náuseas, efectos en el sueño, en la conducta con agresividad, baja tolerancia a la frustración, en la alimentación inapetencia o aumento de apetito (Palacio, 2000).

Continuando con el autor en lo que a la niñez se refiere, es importante propiciar el juego y trabajo agradable, que tenga buenas expectativas hacia el futuro, oportunidad de estar activo y permitir que pueda comunicarse y expresarse sin temor, demostrar afecto, reír y sentirse feliz, estrategias que también aplican para las y los adolescentes al propiciar apoyar a su comunidad. Para las y los estudiantes es necesario el desarrollo de habilidades sociales promoviendo la resiliencia, buscando fortalecer sus interacciones con el fin de que elaboren su propio mapa de intereses, expectativas y conflictos; permitiendo que los jóvenes asuman una responsabilidad frente a la recuperación social y afectiva de su comunidad.

En México uno de los principales retos que enfrenta la educación es la desigualdad social educativa, en 2018 el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL), informaba que existían 52.4 millones de personas en situación de pobreza y otros 8.6 millones en pobreza extrema. Datos estadísticos que reflejan la vulnerabilidad de la mitad de la población, previo a la pandemia actual (Mendoza, 2020).

Por lo que un gran reto para los involucrados en la educación en el país es buscar llevar calidad a todos los hogares. El IISUE (2020) en el artículo sobre educación y pandemia, menciona que el tener un acceso a la educación de calidad está condicionado por la clase social, etnia, género, ubicación geográfica y el tipo de institución a la que pertenece. De esta forma se observa la brecha de desigualdad social pues no todos han tenido acceso a las plataformas y programas educativos a distancia y no todos los que tienen los medios y recursos saben utilizarlos. De acuerdo a datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI 2018), con la Secretaría de Comunicaciones y Transportes (SCT) y el Instituto Federal de Telecomunicaciones (IFT) afirman

que en 2019 el 76.6% de la población urbana y 47.7 % de la población rural son usuarios del internet.

Ante este panorama se presentaron varias alternativas como la creación de correos electrónicos para trabajar con Google for Education; otra fue la *Estrategia Nacional de Educación a Distancia* enfocada a difundir programas educativos por televisión y radio (Mendoza, 2020). También se han aplicado una gran variedad de tecnologías para continuar con la educación de más de 36 millones de estudiantes en el país, pero estas opciones han excluido a una gran parte de alumnos afirma la Dra. Lloyd (IISUE 2020). También se observa que las clases en línea han generado mucha presión en el profesorado debido a la falta de preparación en esta modalidad (Chirino, 2020).

Por otra parte, Reimers y Schleicher (2020) recomiendan adoptar un enfoque proactivo con el fin de mitigar el impacto de la pandemia sobre el aprendizaje, considerando como un desafío adaptativo que requiere la colaboración de todos los actores de la sociedad, invitando a algunos a salir de su zona de confort para apoyar en este momento de crisis, mediante el desarrollo de habilidades, actitudes, resiliencia y autoeficacia. Asimismo, se ha sugerido crear asociaciones entre escuelas e instituciones de educación superior como una forma de apoyar un desarrollo adecuado a las y los docentes y los jefes de familia.

Existen sitios en la República Mexicana que ya aplican estas recomendaciones, llevando a cabo acciones para coadyuvar durante esta crisis global. Un claro ejemplo de esto puede verse en la región Sur de Tamaulipas donde la asociación Alimentos para la Caridad que distribuye despensas en la región desde 1996, ha implementado a partir de abril de este año una iniciativa para distribuir raciones alimenticias en las comunidades con rezago social, identificando la población infantil para desarrollar un sistema de comunicación con ellos. Durante los meses de mayo a septiembre, adicionalmente a los alimentos se apoyó a dos comunidades con hojas de matemáticas básicas, contando con ayuda voluntaria de estudiantes e instituciones que habían apoyado en años anteriores con servicio social en la institución. El ciclo concluyó en septiembre con un registro de 64 alumnas y alumnos de educación básica.

Actualmente se lleva a cabo acompañamiento a menores de escuelas públicas mediante la mentoría por parte de estudiantes de nivel superior en la modalidad de servicio social, esta actividad realizada en la región Sur de Tamaulipas como parte de las actividades de la asociación Alimentos para la Caridad en coordinación con PERAJ México. En este proyecto se trabaja en colaboración con el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM Campus Tampico) y el Instituto de Estudios Superiores de Tamaulipas (IEST ANÁHUAC) desde 2018, posteriormente, en 2019 se incorporaron alumnos de la Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT Campus Tampico) y en 2020 se firmó convenio con el ICEST para estudiantes de la carrera de Trabajo Social.

El programa Peraj adopta una amig@ tiene origen en Israel en 1974, donde las y los jóvenes que cuentan con el apoyo de una beca, tienen la responsabilidad de ser tutores durante un ciclo escolar de un menor de nivel básico. La experiencia en Israel generó un impacto positivo académico y social en la población estudiantil (Peraj, 2015).

En la aplicación de este programa en el mundo de acuerdo a cifras presentadas en el informe anual 2015-2016, se menciona que este modelo se lleva a cabo en 22 países en todo el mundo (Alemania, Argentina, Australia, Palestina, Brasil, Bulgaria, Chile, China, Filipinas, Francia, Gran Bretaña, Holanda, Irlanda del Norte, Islandia, Kenya, México, Nigeria, Nueva Zelanda, Singapur, Suecia y Uruguay) (Peraj México, 2016).

Se puede observar que el programa Peraj está orientado a generar nuevas oportunidades y expectativas para las y los menores, buscando fortalecer su autoestima y sociabilidad, mejorando hábitos de estudio, ampliando su cultura general y la oportunidad de convivir con jóvenes universitarios que de otra forma sería difícil de lograr. Adicionalmente, complementa también la formación integral de los jóvenes universitarios al tiempo que se convierten en un modelo para el menor, que forma parte de población vulnerable y en riesgo social, teniendo un impacto sobre ambos al involucrarse de manera real.

Las y los universitarios entran en contacto directo con las necesidades de la población, aplicando sus conocimientos, habilidades y destrezas para la solución de problemas comunitarios a la vez que enriquecen su etapa formativa, fomentando una conciencia cívica de servicio y retribución a la sociedad. Este servicio tiene la oportunidad de apoyar a la comunidad donde estudian con un programa de mentoría basado en una estrategia de integración social y afectiva entre tutores y amig@s de escuelas de nivel básico de la región.

Por su parte, PERAJ México es un programa nacional que se distingue por coordinar la mentoría entre jóvenes universitarios y alumnado de educación básica, donde la mentoría se lleva a cabo como un proceso de acompañamiento de carácter individual con el propósito de apoyar a su amig@ en el desarrollo integral, constituyendo una herramienta importante en el proceso formativo de los menores que se encuentran en etapa clave de su educación.

Debido a la condición de la pandemia señalada anteriormente, al iniciar el año escolar 2020-21 de forma virtual se presentó la oportunidad de retomar el programa de servicio social con la modalidad a distancia, ante esta realidad se buscó la manera de desarrollar habilidades, actitudes, valores, resiliencia y autoeficacia tanto en las y los universitarios que realizan su servicio como en los menores que reciben la mentoría.

La contingencia por el COVID influyó en que se hicieran adaptaciones del formato de mentoría presencial hacia la modalidad virtual, donde Peraj México integró en su plataforma de apoyo a mentores los libros de texto de quinto y sexto de primaria y de primero de secundaria para tenerlos en su plataforma. En esta adaptación de presencial a distancia, se amplió la línea de apoyo Peraj que originalmente era socioemocional y no una tutoría para tareas escolares, ante la contingencia y la necesidad de migrar a educación a distancia Peraj México amplió su labor de mentoría hacia el apoyo académico de los amigos por parte de las y los estudiantes de nivel superior. Ante esta realidad se inició en septiembre el contacto con las universidades, las y los menores que proceden de escuelas públicas de los municipios de Altamira, Ciudad Madero y Tampico en Tamaulipas y del Ejido El Chachalaco de Pueblo Viejo, Veracruz.

Se identificó la oportunidad de ayudar a los jóvenes mentores para que aprendan a conocerse y reconocer sus fortalezas para que las apliquen en apoyar a los menores, basándose en la experiencia de la aplicación del modelo de servicio social realizado en años anteriores, donde se propone capacitar a los mentores en esta modalidad en línea para que realicen su servicio en programas comunitarios de alto impacto social.

Por consiguiente, la propuesta es la elaboración del taller con el fin de informar y desarrollar en la y el universitario las habilidades sociales de autoestima, asertividad y manejo de emociones para que unido a sus conocimientos previos, compartan sus cualidades humanas en bien del proceso educativo, afectivo y social de sus amig@s estudiantes de educación básica.

I Mentoría

Buscando opciones para apoyar a las y los menores desde fuera, se trabaja en la idea de analizar el concepto de mentoría el cual proviene del griego *Mentor*, personaje de la *Ilíada* a quien su amigo Ulises le encargó cuidar de Telémaco, su hijo. Se trata de un proceso de mejora, guiado, flexible y con apoyo continuo (Regalado León Panjamachi, 2014).

En el área organizacional Chiavenato (2004) expone la mentoría como la participación de una persona experimentada para enseñar y guiar a otro con menos conocimiento de algún área determinada, donde esta definición aplicada a la formación de menores también es aplicable.

Desde el área educativa, Soler (2005) indica que la mentoría es el proceso mediante el cual una persona con conocimientos y experiencia invierte tiempo, energía y conocimiento para guiar a otra mediante enseñanza y consejo con el fin de conseguir el desarrollo personal y profesional del mentorizado.

Se observa que a través de la mentoría es posible establecer una relación personalizada dirigida por su mentor que invierte tiempo, comparte su conocimiento y dedica su esfuerzo para que la/el mentorizado disponga de nuevas perspectivas, enriquezca su forma de pensar, desarrollando todo su potencial como persona y profesional, adquiriendo nuevas habilidades y conocimientos, lo que genera la identificación, conformación y retención de un equipo laboral calificado (Shea, 1994).

Por otra parte, Soler (2005) expone la mentoría como un proceso donde la persona con conocimiento y experiencia aconseja y ayuda para conseguir el desarrollo del mentorizado, invirtiendo tiempo, energía y conocimientos. Siendo la función del mentor el inspirar y estimular, prestando desinteresadamente sus conocimientos, enfatizando la importancia de apoyar de forma constante y dinámica para fortalecer los conocimientos socio emocionales dentro y fuera de la comunidad escolar.

La mentoría también se define como una relación entre una persona con más experiencia (la/el mentor) y una persona con menos experiencia. La relación es

recíproca, pero asimétrica, pues aunque el mentor y el Telémaco se pueden y suelen beneficiar de esta relación, el objetivo principal de un mentor es el crecimiento y el desarrollo del Telémaco. Las relaciones de mentoría son dinámicas, ya que los procesos de relación y los resultados asociados con la mentoría cambian con el tiempo. Las y los mentores son potencialmente influyentes como modelos a seguir, pero de forma distinta a los asesores, maestros, supervisores o jefes y coaches (Alonso, 2012).

También se presenta como la participación de una persona experimentada (la/el mentor) para enseñar y preparar a otra persona con menos conocimientos o familiaridad en determinada área. Relación de apoyo y soporte en el cual una persona más experta transfiere su conocimiento, sabiduría y experiencia a un novato en el sentido de ayudarlo en el desarrollo de su carrera (Chiavenato, 2004).

Se busca que el perfil del mentor sea de una persona dispuesta a ayudar, invirtiendo tiempo y esfuerzo para comprometerse con el proceso, compartiendo su conocimiento y experiencia, requiere de conocimiento anterior y positivo sobre el tema. Es importante que tenga habilidades interpersonales y gran interés en el desarrollo de las personas (Soler 2005).

1.1 Objetivo de la mentoría

Alonso, et al. (2012) mencionan que la mentoría busca conseguir cambios positivos en las personas donde se modelan las técnicas de desarrollo. Lo cual implica facilitar un aprendizaje experiencial, continuo y dinámico, dando espacios a la reflexión, el análisis y a la auto observación en búsqueda de acciones que generen mejores resultados al presentarse cambios en el desarrollo personal. De esta forma los autores definen que los principales objetivos que se buscan en la mentoría son:

1. Generar interés por el aprendizaje activo
2. Apoyar y fomentar el liderazgo y el conocimiento de la persona que se busca dirigir.

3. Apoyar en la comprensión y gusto por los desafíos para desarrollar habilidades.
4. Brindar al guiado un panorama de los retos y responsabilidades contando con el apoyo para practicarlas en las nuevas situaciones.

También Shea (1998) muestra la forma de crear relaciones fuertes entre el mentor y la persona que recibe la guía, siendo importante trabajar en la camaradería y la cortesía.

1.2. Tipos de mentoría

La mentoría es un tema extenso que puede presentar diferentes enfoques, Shea (1999) define la mentoría situacional, que sucede cuando la/el mentor atiende necesidades de guía en un momento oportuno y específico, sin pretensión, donde esa acción produce un impacto en quien lo recibe, influyendo a cambiar o modificar algo en sí mismo. En ocasiones quien recibe la mentoría tarda en darse cuenta de la importancia del evento.

También está la mentoría informal en la que Alonso et al (2012) presentan con más claridad los papeles de mentor y del orientado, quienes flexible y voluntariamente asumen su rol, sin obligaciones ni jerarquía. Es importante que un mentor tome en cuenta el punto de vista, las expectativas del seguidor y la situación, donde puede existir varios tipos de liderazgo. El modelo que aplica en el caso de la mentoría es el de apoyo donde se estimula la relación, con actividades sugeridas que fomentan el desarrollo del seguidor. Finalmente se presenta la mentoría formal como proceso planeado y sistemático, con la intención de promover el desarrollo de las personas (Santa-Barbara et al 2010).

1.3. Principios de la mentoría

Es importante considerar ciertos principios para que un programa de mentoría funcione (Alonso et al, 2012) :

1. La participación ha de ser voluntaria, con un fuerte compromiso de las dos partes.

2. Las relaciones han de ser confidenciales, cercanas y de confianza, en un principio el mentor precisa de un esfuerzo adicional para que tenga éxito la relación.
3. La/el mentor debe buscar un ambiente de independencia, mostrando un camino de reflexión y de toma razonada de decisiones, la/el mentor sugiere soluciones complementando la experiencia con la teoría.
4. Las temáticas han de ser definidas por la/el mentorizado. Siendo importante por parte del mentor tener la disposición de ayudar enfocándose en las necesidades del guiado, respetando su opinión sin imponer los valores propios.
5. El aprendizaje ha de ser práctico y activo, compartiendo experiencias, vivencias y sacando conclusiones.
6. Ambas partes han de tener paciencia, es importante tener en cuenta que el desarrollo toma tiempo.
7. Es una relación bidireccional, las responsabilidades son compartidas, requiere establecer reglas claras de cada una de las partes.
8. Es una relación de mentoría por tiempo determinado, la amistad permanece.

Alonso et al (2012) también resaltan que el papel de la mentoría requiere de flexibilidad, permitiendo que el guiado descubra y desarrolle habilidades propias, buscando comprender el proceso individual de toma de decisiones.

Para el orientado, la mentoría es una oportunidad de compartir inquietudes con alguien con más experiencia sobre una relación de respeto, comprensión y empatía. Es el lugar para exponer las fortalezas y debilidades para analizarlas y buscar vías de desarrollo. Los principales beneficios para el orientado son el desarrollo de habilidades interpersonales, aumento de autoestima, aprender a recibir y dar retroalimentación, así como aprender a manejar situaciones de estrés y conflictivas, sugieren Alonso et al (2012).

Es importante saber que ser mentor es comprometerse al desafío de ayudar a ver las cosas desde otro punto de vista, buscando la autonomía y automotivación en la búsqueda de una meta propia. Es una oportunidad de enseñar por medio

del afecto y sin una relación de poder, aplicando la enseñanza como proceso expansivo en lugar de evaluador y restrictivo. Requiere que la/el mentor sea consciente de no tomar decisiones ni solucionar problemas que no le corresponden, evitando que se vuelva una relación de dependencia (Bell 1990).

1.4. Mentoría en Programa Peraj adopta un amig@

El programa Peraj adopta un amig@ propone formar una relación significativa y personal entre un universitario y un estudiante de primaria con el propósito de fortalecer en el menor las habilidades sociales, autoestima, hábitos de estudio, ampliando también su cultura general y sus horizontes.

1.4.1 Objetivo de la Mentoría Peraj

Peraj (2015) propone que la función de la mentoría es: a) apoyar en el proceso formativo de la construcción de habilidades intelectuales, valores, actitudes y hábitos positivos y b) prevenir y contribuir al abatimiento de la deserción en niveles educativos posteriores. En el programa Peraj se utiliza el término amig@ para referirse al menor que es orientado y a la pareja de mentor con amig@ se le llama “binomio”.

1.4.2 Requisitos y características del mentor (Peraj México 2020)

Ser estudiante universitario realizando su servicio social, conocer la filosofía del modelo de mentoría Peraj, dominar los contenidos de las asignaturas que ofrecen los planes de estudio de la educación básica. Requiere creatividad para generar actividades que motiven el interés de l@s niñ@s, motivación e interés para trabajar con niñ@s. Implica compromiso y responsabilidad.

1.4.3 Funciones del Mentor

En el programa Peraj México (2020) se definen las funciones de la mentoría con el propósito de que las y los estudiantes conozcan las características y puntos relevantes para ser un buen mentor o mentora.

1. Crear confianza que propicie el aprendizaje
2. Conocer las expectativas, intereses y limitaciones de la edad del amig@

3. Fomentar actitud de perseverancia y logro, como una forma de fortalecer sus capacidades
4. Propiciar la confianza para que el amig@ plantee sus dudas.
5. Explorar y promover las capacidades de estudio en el amig@
6. Generar condiciones para la adquisición de herramientas y conocimientos para prepararse para el siguiente nivel educativo
7. Identificar problemas académicos y personales que afecten el desarrollo escolar, con la finalidad de canalizarlo en caso de requerir atención especializada
8. Motivar al amig@ a participar e integrarse en actividades de grupo
9. Promover el análisis y la reflexión en el proceso de aprendizaje
10. Ayudar a fortalecer habilidades expresivas y de comunicación

Las y los estudiantes interesados se registran en la coordinación del servicio social de la universidad correspondiente, pasan posteriormente por un proceso para detectar las características de personalidad con el fin de conocer mejor los aspectos individuales del mentor y ubicar en qué forma puede favorecer al desarrollo integral del amig@.

La selección del mentor se realiza utilizando los siguientes instrumentos:

- Entrevista libre con el responsable del programa, el propósito es detectar aptitudes y actitudes que cubran el perfil requerido
- Aplicación de cuestionario (Anexo 1), que permite que la/el estudiante defina sus propias características y la imagen que tiene de sí misma/o, permitiendo identificar elementos negativos de personalidad y recursos que favorezcan la mentoría.

El perfil de las y los universitarios seleccionados para la mentoría de Peraj debe cubrir los siguientes requisitos, conocer la misión de Peraj, conocer su experiencia interactuando con niñas y niños, tener disposición hacia la colaboración, habilidad para manejar conflictos.

II Habilidades para la vida

Dentro del campo de estudio de la psicología el interés por las habilidades sociales y sus implicaciones van en aumento, reconociendo que los seres humanos requieren de la sociedad para crecer y desarrollarse. Durante los años cincuenta Salter (1949) utilizaba el término de habilidades expresivas haciendo referencia a comunicar acuerdo o desacuerdo entre personas. También Mangrulkar, Whitman y Posner (2001) enfatizan la importancia de las habilidades para la vida como estrategias educativas en la promoción de la salud mental y emocional, ayudando a fortalecer los recursos protectores en niños y jóvenes en formación.

Considerando que existen varias clasificaciones de las habilidades para la vida la OMS sugiere dividir las en Habilidades **emocionales**, que incluye la empatía, manejo de emociones y manejo de tensión o estrés. Como segundo grupo se engloban las Habilidades **sociales** donde se ve la comunicación asertiva, las relaciones interpersonales y el manejo de conflictos. Y por último se encuentran las Habilidades **cognitivas** donde se encuentra el autoconocimiento, toma de decisiones, el pensamiento creativo y el pensamiento crítico.

Las habilidades sociales han sido estudiadas también por las Teorías del Aprendizaje Social, Bandura (1974) explica cómo se relaciona la persona con el ambiente en procesos de aprendizaje, indicando que mediante el modelado se puede capacitar a un individuo para actuar de un modo social adecuado, haciendo énfasis en la influencia del aprendizaje.

Estas técnicas de modelado se fundamentan en los principios desarrollados por Bandura (1974) al poner énfasis en la imitación como proceso de aprendizaje y en el reforzamiento de la respuesta imitada. Señalando que la conducta tiene influencia tanto de las consecuencias ambientales como de las representaciones simbólicas internas de sucesos externos.

Según Bandura (1974), en el aprendizaje vicario u observacional se dan cuatro procesos básicos que son la atención, retención, reproducción y motivación. También enumera las funciones del modelado que son 1. Aprender

nuevas conductas, 2. Promoción o inhibición de conductas, 3. Incitar la aparición de conductas, 4. Motivar a una reacción distinta y 5. Modificar la valencia emocional, entendiéndose como valencia el peso que se le asigna a cada emoción como atracción o evasión.

Existen varios factores para que se dé el aprendizaje observacional, es importante que el observador y el observado sientan alguna similitud, que exista un valor afectivo entre ellos y que el observador perciba el prestigio del observado.

2.1. Concepto de Habilidades Sociales

Caballo (1991) menciona lo complicado que es llegar a una definición universal de conducta socialmente aceptada, debido a que existen características culturales y contextuales, tan dispares que lo hacen imposible. Ejemplo de diferencias culturales es cuando lo que en un lugar se presenta como lo adecuado en otra parte la misma conducta puede ser todo lo contrario; siendo lógico pensar que quien haga mejor uso de las habilidades sociales es quien se pueda adaptar a las normas de comunicación y relación de cada cultura. También enuncia tres conceptos relacionados con las habilidades sociales que son la empatía, la asertividad y la resolución de problemas.

Buscando explicar mejor el constructo, Caballo (1991) menciona 13 dimensiones donde existe la posibilidad de que una persona haga uso adecuado de una habilidad y esto no le asegure el éxito en otra dimensión.

A continuación, se enlistan las 13 dimensiones del constructo de Habilidades sociales según Caballo (1991):

1. Expresión de emociones
2. Expresión de justicia, enfado o molestia
3. Aceptar cumplidos
4. Disculparse
5. Afrontar las críticas
6. Rechazar peticiones
7. Iniciar y mantener conversaciones

8. Hablar en público
9. Defensa de los propios derechos
10. Peticiones
11. Hacer cumplidos
12. Expresión de opiniones (aunque sean discordantes)
13. Petición de cambio en la conducta del otro.

Por su parte, Michelson (1987) comenta que las habilidades sociales son aprendidas de acuerdo a respuestas condicionadas por el medio e incluyen comportamientos verbales y no verbales.

2.2 Concepto de Habilidades Socio Emocionales

Cunningham, McGinnis, Tesliuc y Verner (2008) mencionan habilidades socio emocionales como herramientas para formar y orientar a los jóvenes en la prevención de situaciones de riesgo como violencia, depresión, drogadicción, deserción escolar, estrés. El enseñar estas herramientas desde la escuela en todos los niveles es de vital importancia debido a la influencia que tiene en todos los aspectos de la conducta. Considerando de gran importancia las normas y roles sociales, los efectos del grupo, la relación con la autoridad que se presentan de una manera implícita o explícita, pero que influyen en el desarrollo, comportamiento y emociones individuales. Se puede estudiar la influencia que ejerce la cultura sobre la disposición de ayudar a extraños.

Por su parte, Hernández, Zavala y Trejo Tinoco (2017) en el programa Construye T desarrollado por la SEP, enuncian las principales habilidades socioemocionales para practicar en la educación básica, las cuales son autoconocimiento, autorregulación, conciencia social, colaboración, toma responsable de decisiones y perseverancia.

La educación es responsabilidad de todos en todos los niveles, principalmente en la construcción de conexiones fuertes que refuercen el desarrollo de habilidades socio emocionales. Sobre esto, CASEL (2017) sugiere que los programas de educación socio emocional son más eficaces cuando se apoya fuera de la escuela.

Sobre el tema, Bandura (1974) en su Teoría del Aprendizaje Social, muestra que la relación entre la persona y el ambiente está regulada por procesos de aprendizaje como el modelado, siendo importante considerar la percepción, atracción y comunicación interpersonal, aspectos que capacitan a los individuos para actuar de un modo socialmente aceptado. En esta teoría, se pone énfasis en el aprendizaje como medio para lograr un desempeño social adecuado, siendo importante considerar la influencia individual de los factores biológicos de cada persona.

Aunado a esto, la Terapia de Conducta (Wolpe 1958) destaca estrategias como juego de roles, ensayo de conducta, refuerzo positivo y moldeamiento como herramientas psicológicas para modificar el desempeño social.

2.3. Definición de Aprendizaje Socio Emocional

Es el proceso que permite desarrollar y utilizar las habilidades sociales y emocionales que se aplican al interactuar con otras personas, se refiere a la capacidad para enfrentar de manera positiva las diversas situaciones que enfrentan los individuos a lo largo de su vida. Permite el desarrollo de habilidades para entender, manejar y expresar sentimientos, actitudes, opiniones y defender los derechos, facilitando el establecimiento de metas, la toma de decisiones y el sentir empatía por los demás, con el fin de establecer y desarrollar relaciones, tomar decisiones responsables y de manera reflexiva. (Zins & Elias, 2007).

2.4. Competencias para el Desarrollo Socio Emocional

Las competencias socio emocionales son el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes requeridas para comprender, expresar y manifestar de forma apropiada las emociones (Bisquerra Alzina, 2004).

- Conciencia de sí mismo: Capacidad de reconocer con precisión las emociones y pensamientos propios y cómo influyen en el comportamiento. Esto incluye evaluar las fortalezas y desafíos , teniendo una sensación de confianza y optimismo bien fundamentada.
- Auto control: La capacidad de regular eficazmente las emociones, pensamientos y comportamientos en distintas situaciones. Incluye manejar

el estrés, controlar los impulsos, motivarse a sí mismo, establecer y trabajar hacia el logro de metas.

- **Conciencia Social:** La capacidad de tomar la perspectiva y empatía con otros de diversos orígenes y culturas, entender las normas sociales y éticas para el comportamiento y reconocer los recursos y apoyos de la familia, la escuela y la comunidad.
- **Habilidades de relación:** La capacidad de establecer y mantener relaciones saludables y gratificantes con diversos individuos y grupos. Esto incluye comunicarse claramente, escuchar activamente, cooperar, resistir la presión social inapropiada, negociar conflictos de manera constructiva y buscar y ofrecer ayuda cuando sea necesario.
- **Toma de decisiones de manera responsable:** La capacidad de tomar decisiones constructivas y respetuosas sobre el comportamiento personal y las interacciones sociales basadas en la consideración de los estándares éticos, las preocupaciones sobre la seguridad, las normas sociales, la evaluación realista de las consecuencias de diversas acciones y el bienestar de uno mismo y de los demás (CASEL 2017).

III Enfoque Cognitivo Conductual

Díaz, Ruíz y Villalobos (2017) explican el modelo cognitivo conductual basado en tres facetas esenciales del comportamiento que son la conducta, el pensamiento o cognición y la emoción. Estos factores se presentan en dos niveles, el externo que es la conducta y el interno con el pensamiento y la emoción, además estos elementos están interconectados e influyen unos sobre otros. El modelo cognitivo conductual reúne aspectos de la teoría del aprendizaje con la forma en que se procesa la información, buscando entender la forma en que se aprenden las conductas en la infancia y adolescencia. Se explica que la manera de procesar la información se refleja en el comportamiento, parte del fundamento de que el medio influye en la conducta.

En cuanto al fundamento del modelo cognitivo conductual está en primer lugar en el **condicionamiento clásico** en que el aprendizaje está basado en estímulos, término utilizado por Pavlov, también está el **condicionamiento operante** con el aprendizaje mediante el reforzamiento positivo o castigo y el **aprendizaje observacional** que se produce registrando el comportamiento de los demás, tomando diversas formas y está basado en diversos procesos (Díaz, Ruíz y Villalobos 2017).

Los autores resaltan la importancia de poner énfasis en las condiciones actuales que determinan el comportamiento, sin olvidarse de los detonadores históricos que explican la situación actuada, en que el enfoque cognitivo conductual de la metodología experimental es la característica fundamental para la evaluación y explicación de las conductas, así como para llevar a cabo el diseño de las intervenciones y la evaluación de la misma.

Comentan también la relación que existe entre la evaluación y el tratamiento, siendo muy importante evaluar la eficacia de las intervenciones, valorando los cambios detectados en la conducta que se desea atender; y enfatizando que el tratamiento es dinámico, lo que implica que el interesado realice actividades en su medio ambiente.

3.1. Técnicas operantes para la adquisición de nuevas conductas

Las técnicas operantes se fundamentan en las consecuencias sobre conductas ya existentes y en el caso de prácticas nuevas existen 3 técnicas específicas. 1) El Moldeamiento donde se refuerzan los avances por muy pequeños que sean, se utiliza tanto en conductas simples como uso de nuevas palabras, como acciones complejas, como crear hábitos de estudio o de ejercicio; 2) Encadenamiento que es la forma de conectar distintas conductas que pueden ser simples o complejas, ejemplo de esto puede ser tocar algún instrumento musical y 3) La Instigación o señalización para enseñar conductas mediante instrucciones y gestos, por ejemplo aprender a comer con cuchara (Skinner 1970).

Por otra parte se presentan las Técnicas de Modelado (Bandura 1974) las cuales son utilizadas en el aprendizaje observacional o vicario para adquirir la mayoría de las conductas, explica que cuando un observador aprende la conducta también percibe las consecuencias de éstas. El autor señala que las conductas se aprenden por las consecuencias directas y también por las representaciones simbólicas, como la imaginación o la transmisión oral o escrita.

El aprendizaje observacional es un proceso de cuatro etapas a) atención, donde requiere que el observador tenga interés en lo que está observando; b) Retención, requiriendo que el observador codifique la información para poder replicarla posteriormente; c) Reproducción de la información relevante sobre la conducta observada, siendo la retroalimentación un elemento importante; d) Motivación, requiriendo refuerzos directos, viarios y autorrefuerzo para que se lleve a cabo el aprendizaje (Bandura 1974).

Las técnicas presentadas se han empleado para modificar diversas conductas entre las que se encuentran las habilidades sociales, que son el tema del presente trabajo.

3.2. Entrenamiento en Habilidades Sociales

Las relaciones sociales se modelan con el entrenamiento, utilizando diversas técnicas para mejorar las relaciones interpersonales, algunas de estos mecanismos son: a) reforzamiento directo, b) experiencias de aprendizaje observacional y c) retroalimentación recibida (Kelly 2001).

Por su parte Kelly (2001) menciona diferentes modelos aplicados en la adquisición de habilidades sociales como el reforzamiento **positivo** que se presenta ante distintos tipos de situaciones sociales dando como consecuencia la inclusión de la habilidad en el repertorio de conexión interpersonal. El **aprendizaje vicario u observacional**, también es utilizado para la adquisición de estas habilidades, no requiriendo en este caso la realización de la conducta directamente. El desarrollo de **expectativas cognitivas** formula que las creencias donde se percibe el éxito al afrontar alguna situación futura, aumenta la expectativa cognitiva de que se cumpla lo previsto.

Las habilidades sociales (Ruíz, Villalobos y Díaz 2017) son practicadas en programas donde se lleva a cabo el entrenamiento de actividades como:

- Iniciar y mantener una conversación.
- Expresión de afecto y agrado.
- Petición de favores.
- Rechazar peticiones.
- Hacer y aceptar cumplidos.
- Expresión de opiniones personales incluido el desacuerdo.
- Disculparse o admitir ignorancia.
- Petición de cambio de conducta.
- Afrontamiento de las críticas.

La evaluación de las habilidades sociales se realiza mediante procedimientos combinados: entrevistas, autoinforme, informe de terceras personas, autorregistro y observación externa (Ruíz, Villalobos y Díaz 2017).

IV Habilidades para Mentores

La mentoría es una relación personal en la que el mentor actúa como modelo a seguir, es más que dar consejos o transmitir experiencia. Se busca motivar y capacitar a la otra persona con el fin de que identifique sus propios problemas y objetivos, apoyando a encontrar la forma de resolverlos y lograrlos (Manzano Soto et al 2012).

Se requieren habilidades para ser mentor, como primer punto es la autoconciencia sobre las fortalezas y necesidades de desarrollo, la accesibilidad para estar disponible y comprometerse a apoyar. También es importante que tenga habilidades de comunicación para comprender ideas y sentimientos de los demás. (Manzano Soto et al 2012).

Para la elaboración del taller se revisaron varias investigaciones sobre habilidades sociales y mentoría, encontrándose como los aspectos más importantes la salud emocional, autoestima y asertividad, siendo estos los temas a desarrollar durante las sesiones.

4.1. Pilares de la Salud Emocional

Ante el incremento de enfermedades crónicas degenerativas se requiere considerar la prevención como actividad prioritaria para atender la salud pública, Barragán (2007) menciona la necesidad de cuidar aspectos de la vida cotidiana como son nutrirse adecuadamente, dormir bien, hacer ejercicio y tener actividades relajantes (pasatiempos).

Por otra parte, se observa que los trastornos mentales y de conducta son condiciones que también van en aumento, Jané Llopis (2004) reporta que alrededor de 450 millones de personas sufren cada año algún tipo de enfermedad de este tipo. Por consiguiente las actividades de promoción de la salud requieren la creación de condiciones individuales, sociales y ambientales que permitan mejorar la calidad de vida de los individuos.

Seligman (2017) comenta que al nacer los individuos sólo están capacitados para dar respuesta ante el dolor y es hasta los tres meses cuando se adquiere el

desarrollo psicológico para manifestar las seis emociones básicas (ira, miedo, asco, tristeza, sorpresa y alegría), conforme se madura surgen nuevas emociones ampliando el repertorio emocional de cada persona. También comenta la diferencia entre emociones agradables y desagradables, que aunque opuestas todas son imprescindibles y complementarias porque permiten la interacción con el entorno y facilitan la adaptación.

El mismo autor menciona que las emociones agradables tienen efectos bioquímicos, sensación de bienestar, con efectos sociales, ayudan a mantener la salud y permiten regular el comportamiento, como rechazar respuestas automáticas que son típicas de las emociones negativas, propiciando la creatividad. La importancia de las emociones desagradables es que surgen ante amenazas que pueden ser tan definitivas como la muerte, de ahí que sea necesario atenderlas y conocerlas para actuar en consecuencia.

En estudio realizado en España (Conde, Martínez y López 2019) sobre la *relación entre las ONGs y menores en riesgo de exclusión desde el ámbito educativo* confirma la importancia del apoyo de adultos significativos para potenciar la inteligencia emocional y mentoring con el propósito de que las y los menores tengan la posibilidad de acceder a derechos fundamentales de educación y satisfacción de necesidades básicas en un entorno favorable, con personas implicadas afectivamente con ellas y ellos, evitando así continuar con el ciclo de exclusión.

Ellis y Dryden (1989) comentan sobre la diferencia de las emociones negativas apropiadas e inapropiadas. Las apropiadas se relacionan con creencias racionales y las inapropiadas con creencias irracionales, mostrando una lista de emociones negativas apropiadas con su contraparte inapropiada (Inquietud - ansiedad, tristeza - depresión, dolor - culpabilidad, desilusión - vergüenza, disgusto - ira). Enfatizando que para sustituir una emoción inapropiada por otra apropiada se requiere primero saber las consecuencias del pensamiento racional y trabajar con ellas.

En síntesis, aprender a identificar sensaciones, percepciones, sentimientos y emociones es lo que construye la realidad y en base a esto es como se actúa y se vive. La educación formal tradicional considera la función lógica y verbal, sin embargo es importante atender también la percepción e interpretación de los hechos de una manera integral con el fin de mejorar la calidad de vida.

4.2. Autoestima

El concepto de autoestima es considerado como la valoración de sí mismo, esto incluye emociones, pensamientos, sentimientos, actitudes y experiencias acumuladas durante la vida (Mejía, Pastrana & Mejía 2011). Pero ¿qué pasa cuando es baja? Branden (2001) comenta que se manifiesta en la inadecuada elección de amistades, en desorganización, frustración con lo que hacemos, metas que no se cumplen, calidad de vida baja, dependencia a la opinión de los demás.

El autor identifica 6 pilares que sostienen la autoestima, enfatizando que el hecho de conocerlos no genera cambios, sino que resulta indispensable practicarlos para crear hábitos cognitivos, emocionales y conductuales. El primer pilar se refiere a tener la **consciencia** de lo que se hace, se piensa, los sentimientos, las intenciones y las palabras que se utilizan cotidianamente, es un como un ancla que fija en el aquí y el ahora para revisar el hoy. Como segundo pilar Branden incluye la **aceptación** de quien realmente se es, permitiendo fluir, sin peleas internas del deber con el ser, mostrando compasión con lo que se encuentra dentro, evitando la autocrítica, esta acción se puede simbolizar como un estrechar de manos con uno mismo.

El tercer pilar es la **responsabilidad** de asumir las consecuencias de cada decisión. Se puede simbolizar como la firma de un contrato donde se aceptan las consecuencias de cumplir o no cumplir con lo pactado. El cuarto pilar es la **autoafirmación**, Branden la explica como el respeto a los deseos, necesidades y valores propios, requiere un análisis personal de conocerse y definir lo que se desea para así poder poner manos a la obra, es el compromiso que se tiene consigo mismo para cuidar de sí, se puede simbolizar con una argolla.

El quinto pilar es tener un **propósito**, que se refiere a definir metas y las acciones que se requieren para lograrlas. El símbolo útil para el propósito es el

banderín de meta. Y por último Branden señala la **integridad**, que significa coherencia entre lo que se dice, se siente, se piensa y se hace, actuando de acuerdo a los valores personales. El concepto viene del latín que significa entero, refiriéndose a ser una entidad completa, con todas sus partes intactas. Se puede simbolizar con el eslabón de una cadena en el que se tiene confianza de que no se romperá.

En Argentina (2011), Coronel, Levin y Mejail investigaron sobre autoestima en 283 adolescentes de diferentes contextos socioeconómicos, utilizando un estudio descriptivo de socialización y una encuesta sociodemográfica. Se encontró que los adolescentes de nivel socioeconómico bajo presentan manifestaciones de temor en las relaciones sociales y sentimiento de aislamiento social respecto a los jóvenes de nivel alto, como consecuencia de una baja autoestima.

En Ecuador (2013), Lupericio Gordillo realizó un estudio sobre “Autoestima y su relación con habilidades sociales en adolescentes de educación básica” mediante un trabajo de tipo descriptivo-correlacional sobre autoestima y su relación con habilidades sociales, se trabajó con 180 adolescentes utilizando la evaluación psicológica (historia clínica), escala de autoestima-autoexamen, el cuestionario de habilidades de interacción social y la guía de observación trait rating. Se identificó como principal factor de riesgo para la autoestima la burla por parte del grupo de pares, la falta de comunicación con los padres y hogares disfuncionales.

En investigaciones en EEUU se ha observado que la mentoría es una estrategia con buenos resultados en jóvenes de situación de riesgo para mejorar su autoestima y mejorar su conexión escolar, en estudio realizado en Italia se evaluó el impacto de la mentoría impartida por universitarios capacitados en autoestima, mostrando en los resultados un aumento significativo en la autoestima de los niños mentorizados (Marino et al 2020).

Al igual que el sistema inmunitario, la autoestima se puede reforzar comenta Branden (2001) y sugiere trabajar sobre sus pilares identificando qué cambios en uno de ellos repercute en mejorar los otros, teniendo como resultado aumentar la confianza en la capacidad para enfrentar los desafíos y sentirse mejor consigo mismo. El autor afirma que detrás de la mayoría de los problemas psicológicos

se encuentra la sensación de insuficiencia y falta de confianza, en pocas palabras una baja autoestima.

4.3. Asertividad

Los pioneros en investigar desde la terapia conductual el concepto de asertividad según Caballo (1983) fueron Andrew Salter, Joseph Wolp y Arnold Lazarus. El autor también señala que Galassi resumió la conducta del individuo asertivo con habilidades de expresión, espontaneidad, seguridad y con una capacidad de influenciar a los demás. Por otro lado, Riso (2002) explica que la conducta asertiva permite a una persona expresarse con oposición y afecto, es una actitud de autoafirmación y defensa de los derechos personales, respetando al mismo tiempo los derechos de los demás.

Por otra parte Lazarus (1973) propone cuatro dimensiones para la conducta asertiva: La capacidad de decir NO, la capacidad de pedir favores, la capacidad de expresar sentimientos y la capacidad de llevar a cabo una conversación. El autor explica que las dimensiones son independientes, presentándose buen manejo en alguna dimensión y en otras no. También Wolpe (1958) define el concepto de conducta asertiva, como la expresión apropiada de cualquier emoción, en relación con otros individuos. Wolpe y Lazarus ven la asertividad como toda expresión aceptable de derechos y sentimientos.

En Perú, Pain Lecaros (2008) llevó a cabo una investigación con 422 tutores de estudiantes en nivel de educación básica para identificar su estilo de comunicación, resultando que el 36.9% observaba un estilo pasivo agresivo, 15.4% estilo agresivo, 14.5% estilo pasivo y 33.2 % un estilo asertivo, concluyendo que siendo la o el tutor uno de los modelos adultos más cercanos al estudiante, es muy importante el papel que se ejerce con el proceso de modelado, siendo determinante trabajar con las y los tutores en identificar sus habilidades de comunicación, con el fin de que identifiquen las ventajas de una comunicación asertiva, la pongan en práctica para modelar ese estilo en las y los alumnos.

En España (2015), Reolid Lorenzo realizó una propuesta de intervención para la mejora de las habilidades sociales en adolescentes con el objetivo de evaluar las competencias asertivas en 26 adolescentes y con base en los resultados

desarrollar su propuesta. Se utilizó la Escala de Habilidades Sociales de Elena Gismero publicada en 2002. Teniendo como resultado que todos los participantes se encontraron dentro de la media no presentando déficit en habilidades sociales, ante esta situación se recomendó aumentar el número de la muestra con el fin de tener resultados más significativos. La habilidad con la que trabajó fue la asertividad, características como la comunicación verbal y no verbal, la defensa de opiniones y derechos propios, decir no, cortar interacciones, hacer peticiones y relacionarse con el sexo opuesto. En la investigación realizada se identificó que los centros escolares son los principales lugares para la socialización y entrenamientos de habilidades sociales, existe una carencia de estos temas en el currículo educativo, siendo importante revisar los programas existentes con el fin de que sean actualizados, sean amenos y con esto de mayor beneficio para el alumnado.

En Brasil (2015), Amaral, Pinto y Medeiros realizaron un estudio sobre *las habilidades sociales y el comportamiento infractor en la adolescencia* utilizando un enfoque descriptivo y analítico en el noreste del país. La muestra estaba compuesta por 203 adolescentes masculinos, utilizando el Inventario de Habilidades Sociales para adolescentes (IHSA-Del Prette). Se encontró que las dificultades en el autocontrol y asertividad influenciaron significativamente en el comportamiento negativo de los adolescentes. Las habilidades sociales con las que trabajó fueron empatía, autocontrol, civilidad, asertividad, abordaje afectivo y desenvolvura social. La investigación reveló la importancia de la escolaridad, implicación con drogas y dificultad en el autocontrol y asertividad. Concluyendo sobre el efecto positivo de las habilidades sociales para manejar interacciones con su medio biopsicosocial.

En Argentina (2011), Lacunza realizó una investigación siendo la asertividad la variable preponderante en el estudio, sobre **Las habilidades sociales en niños y adolescentes. revisión y análisis desde una mirada salugénica**. Se encontró que los programas de intervención orientados a prevenir comportamientos disfuncionales en adolescentes han tenido resultados satisfactorios en prevención de comportamientos agresivos, tomando en cuenta

que estos no son la panacea de la salud pública, son únicamente una herramienta.

En la humanidad la comunicación es inevitable, aun en su ausencia, sin palabras y silencios se está transmitiendo algo. La comunicación es la piedra angular de toda estructura social, siendo la calidad de la misma en donde es necesario poner atención para tener éxito en las relaciones.

Por consiguiente, el objetivo general de la presente investigación es la realización del Taller Virtual de “conocimiento y uso de habilidades sociales” dirigido a universitarios mentores de estudiantes de nivel básico en instituciones públicas, busca desarrollar en los y las jóvenes el conocimiento y aplicación de las habilidades sociales de autoestima, asertividad e identificación de emociones como experiencia personal para posteriormente poder emplearlas con sus amig@s.

V. Propuesta de Taller

5.1 Objetivo

Elaboración de Taller Virtual sobre conocimiento y uso de habilidades sociales para universitarios que realizan su servicio social como mentores de estudiantes de nivel básico en instituciones públicas.

Y los objetivos específicos que se plantearon fueron el identificar el conocimiento y aplicación de las habilidades sociales de autoestima, asertividad e identificación de emociones en los mentores universitarios. Así como fortalecer el conocimiento y manejo de habilidades sociales de autoestima, asertividad e identificación de emociones en los mentores universitarios mediante un taller vivencial de manera virtual.

5.2 Método

El tema Taller Virtual sobre conocimiento y uso de habilidades sociales para mentores del programa Peraj adopta un amig@, en el región Sur de Tamaulipas, para disminuir las desigualdades educativas en tiempo de la pandemia por COVID 19, se trabajará mediante investigación descriptiva de orden cuantitativo mediante escala gradual de Likert.

Se emplea el modelo O-X-O (pre test - post test), O = aplicación del pre test (Batería de pruebas de asertividad, emociones y autoestima) en la primera sesión. X= Taller completo con los temas y actividades. Sesiones 2 a 10. O = aplicación de post test (Batería de pruebas de asertividad, emociones y autoestima) en la última sesión

5.3 Factores Ambientales

Antecedentes y realidad histórica cultural con el fin de conocer las condiciones de la zona conurbada ubicada en el sur de Tamaulipas, norte de Veracruz, los principales municipios que la conforman son Tampico, Ciudad Madero y Altamira de Tamaulipas.

- 1554 fray Andrés de Olmos construye un monasterio Franciscano para servir de protección de los ataques piratas en la región situada junto al río Pánuco y frente al Golfo de México del norte de Veracruz
- 1749 se funda lo que ahora es Altamira en honor al funcionario virreinal Marqués de Altamira.
- 1754 se funda en la región norte de Veracruz, la Villa de San Salvador .
- 1823 se funda el principal puerto de abastecimiento del noreste del país bajo el nombre de Santa Anna de Tampico
- 1837 se establecen los límites entre Tampico y Altamira.
- 1862 desembarcan en la región tropas francesas retirándose en agosto de 1866.
- 1900 el auge petrolero trae muchos emigrantes quienes se trasladaron con familias completas
- 1917 se funda una escuela para hijos de las familias extranjeras
- 1921 se establece la refinería de Árbol Grande en lo que ahora es el municipio de Ciudad Madero y se inaugura la primera ruta aérea comercial del país conectando Tampico con la Ciudad de México.
- 1924 se erige con el nombre de Villa Cecilia lo que en 1930 se le da la categoría de Ciudad con el nombre de Madero (Resendiz Rivera 2005).

En la década de los cuarentas, el país era en su mayoría de comunidades rurales, al terminar la Segunda Guerra Mundial los gobiernos buscan en la industrialización la fórmula de mejorar la economía nacional (Davila 1988).

Las políticas nacionales favorecen la concentración de la población en zonas urbanas, generando expansión física de las mismas y propiciando la formación de zonas metropolitanas, donde se unen las áreas urbanas de varios municipios, se marca un desarrollo comercial en puertos como el de Veracruz y Tampico. En la década de los ochentas surge el Plan Nacional de Desarrollo 1976-1982, con el propósito de impulsar nuevos polos estratégicos, con el fin de desconcentrar el crecimiento industrial de las tres más grandes zonas metropolitanas del país, Ciudad de México, Guadalajara y Monterrey, buscando el desarrollo de ciudades medianas con geografía favorable para la intercomunicación. En base a esta iniciativa en 1982, inicia la construcción en el

sur de Tamaulipas de un clúster portuario – industrial de Altamira, dando con esto un impulso al puerto de Tampico, lo cual reactivó la economía de la zona. (Hernández Rejón 2008).

Las actividades de la región son diversas, desde funciones portuarias, comerciales, turísticas, comerciales, turísticas, industriales y rurales (agricultura y ganadería). La zona industrial es una de las más dinámicas del país, cuenta con la refinería estatal de PEMEX, planta eléctrica, corredor petroquímico, puerto comercial de Tampico, puerto industrial de Altamira, aeropuerto internacional. Se cuenta con actividades petroleras, manufactura metal mecánica, generación de energía, comercio internacional, servicios portuarios, agroindustria y pesca. (Hernández Rejón 2008).

En la última década del siglo XX el desarrollo del puerto y zona industrial del sur de Tamaulipas surgido por el auge del petróleo provocó una reactivación socio económica dando como resultado un fuerte crecimiento urbano e industrial que aunada a la falta de planeación territorial provocó un desequilibrio sociodemográfico y medioambiental (Hernández Rejón et al 2008).

En 2010 surge un conflicto armado entre grupos delictivos de la región, en 2013 el Estado ocupa el primer lugar nacional en secuestros y el noveno en robo violento en carretera. Actualmente siguen los efectos de la violencia que obstaculizan las actividades económicas y sociales del Estado. La cultura de la paz y la seguridad son puntos necesarios para atender en el Estado. (López Leon y Zarate Ruiz 2015).

Estos son los antecedentes socio culturales sobre los que se suman los efectos de la pandemia por el COVID 19 donde se encuentra actualmente la población que vive en la región sur de Tamaulipas.

5.4 Participantes

Jóvenes universitarios realizando su servicio social, seleccionando el Programa Peraj Adopta un amig@ en el Sur de Tamaulipas. Es una muestra no probabilística debido a que los participantes fueron seleccionados a partir de las pruebas del Programa Peraj, el cuestionario evalúa puntos como conocimiento de la mentoría Peraj, experiencia interactuando con niños, disposición hacia la

colaboración y manejo de conflictos. La edad de los participantes se encuentra entre 18 y 23 años, de ambos sexos, de diferentes carreras, principalmente ingenierías, negocios internacionales y trabajo social. El número de participantes del taller es máximo de 15 integrantes.

5.5 Duración de la Intervención

El taller será impartido en el tiempo de reunión semanal donde se presentan todos los mentores con la coordinadora de programa, quien también será la facilitadora del taller. La duración del taller será de once sesiones de una hora. Las actividades como facilitadora del taller consisten en utilizar técnicas y habilidades para ayudar al grupo con el fin de alcanzar el objetivo, creando confianza y una comunicación fluida. Se requiere por parte de la o el facilitador regular las interacciones y modelar actitudes que permitan la comunicación y empatía (Escorihuela 2006).

5.6. Materiales y plataformas

Se abre un chat en la plataforma de WhatsApp con la información presentada por la universidad donde se envía la liga con el día y la hora en que se llevarán a cabo las reuniones durante el ciclo escolar en la plataforma Zoom. El día de la sesión se recuerda vía WhatsApp la hora y datos de la reunión vía zoom.

5.7. Instrumentos para la evaluación del taller

Es importante que el volumen y tipo de información a recabar en el trabajo sea justificado por los objetivos, considerando que los datos sean útiles para el análisis del problema (Rojas Soriano, 1999).

- Cuestionario de evaluación, utilizado como pre test para el aseguramiento de la confiabilidad del taller, utilizado también como post test para determinar el impacto que tuvo el taller y en qué medida se cumplieron los objetivos. 10 cuestionamientos relacionados con autoestima y manejo de emociones, con las opciones: de siempre, a veces y nunca. Mediante la aplicación de este cuestionario en el pre test se busca identificar el conocimiento por parte de los estudiantes sobre las habilidades sociales y en el post test revisar el impacto del taller en los mentores y su aplicación en relación con sus amigos (Anexo 1).

- Escala de autoestima de Rosenberg González Forteza y Ramos Lira (2000) Adaptado de Rosenberg (1965) Evalúa la abstracción que el individuo hace de sí mismo en relación con sus atributos, sus capacidades, sus actividades y sus objetos. Contiene 10 afirmaciones que se evalúa con una escala tipo Likert que va desde Totalmente de acuerdo (1) a Totalmente en desacuerdo (4) (Anexo 2).
- Test de Asertividad basado en Rathus (1973) Evalúa los rasgos asertivos, definidos como la presencia de conductas que muestran la confianza del individuo en sí mismo o en sus demandas hacia otros. Contiene 20 preguntas que se evalúa con una escala tipo Likert (Anexo 3).

5.8. Procedimiento

Se implementarán técnicas cognitivo conductuales como moldeamiento (Skinner 1970), aprendizaje observacional (Bandura 1974), presentando conceptos de reforzadores sociales (Ruíz, Díaz y Villalobos 2012) con el fin de lograr conductas determinadas.

Utilizando estrategias psicoeducativas que explican las conductas y respuestas, permitiendo identificar pensamientos, ideas y creencias como un apoyo para alcanzar el objetivo del taller. Existen varias herramientas para llevar a cabo la psicoeducación como: a) uso de analogías y metáforas, b) soporte visual, c) resúmen de los temas presentados. (Bulacio, Vieyra, Esteban, 2003).

[Sesión 1 Introducción](#)

[Sesiones 2-4: Emociones](#)

[Sesiones 5-7: Autoestima](#)

[Sesiones 8-10: Asertividad](#)

[Sesión 11: Cierre](#)

Etapa	Número de sesión	Tema y objetivo	Técnicas y procedimientos
Pre test	1	Tema: Objetivo:	Técnica: Procedimiento:
Intervención	2	Tema: Emociones Objetivo:	Técnica: Psicoeducación Procedimiento:
	3		
	4		
	5	Tema: Autoestima Objetivo:	Técnica: Psicoeducación Procedimiento:
	6		
	7		
	8	Tema: Asertividad Objetivo:	Técnica: Psicoeducación Procedimiento:
	9		
	10		
Post test	11	Cierre	

N°	Áreas por trabajar y objetivo	Técnicas y procedimientos	Tareas
1	<p>Área: Cognitiva</p> <p>Objetivo: Que la paciente comprenda el modelo cognitivo conductual y el trastorno obsesivo compulsivo.</p>	<p>Técnica: Psicoeducación</p> <p>Procedimiento: Utilizando una presentación de <u>power point</u>, se le explicará a la paciente la Terapia Cognitivo Conductual, y el Trastorno Obsesivo Compulsivo (tipos, evolución y pronóstico, la función de las obsesiones y de las compulsiones, la neutralización, y las evitaciones)</p>	<p>-Ver el vídeo recomendado sobre el TOC.</p>
2	<p>Área: Emocional/Fisiológica</p> <p>Objetivo: Disminuir las consecuencias fisiológicas de la ansiedad.</p>	<p>Técnica: Respiración diafragmática y relajación progresiva de Jacobson</p> <p>Procedimiento: Mediante modelamiento e instrucciones se le explicará a la paciente las técnicas para que posteriormente ella lo imite y lo practique.</p>	<p>-Practicar la respiración diafragmática por 10 minutos.</p> <p>-Practicar la relajación progresiva de Jacobson antes de dormir.</p>
3	<p>Área: Fisiológica</p> <p>Objetivo: Disminuir las consecuencias fisiológicas de la ansiedad identificando el control que se puede tener sobre las respuestas fisiológicas.</p>	<p>Técnica: Relajación autógena</p> <p>Procedimiento: A partir de las instrucciones la paciente realizará diversos ejercicios: reposo, peso, calor, respiración, corazón, abdominal y de cabeza.</p>	<p>-Continuar practicando la respiración diafragmática (RD) a lo largo del día y la relajación progresiva de Jacobson (RPJ) antes de dormir.</p> <p>-Autoregistro</p>

10	<p>Área: Cognitiva</p> <p>Objetivo: Que la paciente maneje sus pensamientos obsesivos.</p>	<p>Técnica: Paro de pensamiento</p> <p>Procedimiento: Se entrenará a la paciente a cortar sus pensamientos obsesivos al identificar su aparición, después darse una auto instrucción y finalmente introducir una imagen agradable como distracción.</p>	<p>-RD y RPJ cuando requiera.</p> <p>-Practicar el paro de pensamiento.</p> <p>-Mirar la película Intensamente e identificar las emociones.</p>
11	<p>Área: Emocional</p> <p>Objetivo: Que la paciente reconozca las respuestas emocionales y las valide.</p>	<p>Técnica: Análisis emocional</p> <p>Procedimiento: Hacer un repaso de las emociones saludables y no saludables.</p> <p>Identificar qué significa para la paciente experimentar el enojo. Recuperar sus autorregistros de ABC y el registro de emociones de tarea para que la paciente identifique los pensamientos, reacciones fisiológicas y conductas relacionadas con la emoción, y preguntar si lo trabajado en las sesiones previas ha modificado la respuesta emocional.</p> <p>Indagar el papel específico del enojo en el momento en que</p>	<p>-RD y RPJ cuando requiera.</p> <p>-Explicarle a alguien de su confianza los principios teóricos aprendidos en esta sesión.</p> <p>-Registro de emociones.</p>

Sesión 1

Tema: INTRODUCCIÓN

Objetivo: Introducir en el conocimiento de las habilidades sociales, asertividad y autoestima.

Nombre de la Actividad: Identificar conocimientos previos

Técnicas o instrumentos: Dinámica...

Duración: 1 hora

Tarea: Realizar un registro de actividades diarias que faciliten los requerimientos básicos de salud emocional. Esta actividad en base a las técnicas cognitivo conductual que permiten llevar a la práctica lo aprendido.

Sesión 2

Tema: Autoestima

Objetivo: Diferenciar entre autoestima sana e insana, favorecer el desarrollo de la autoconfianza.

Nombre de la actividad: Unico e irrepitable

Técnicas o instrumentos aplicados: Cuestionario de escala de autoestima, consta de 10 preguntas con respuesta escala de likert, anexo 1 (Calleja 2005).

Duración: 1 hora

Tareas:

Se realizan actividades , dinámicas y reflexiones acerca de pilares de la salud emocional, emociones básicas, autoestima y asertividad, descritas en la organización de las sesiones.

Sesión 3

Tema: Asertividad

Objetivo: Fomentar el desarrollo de habilidades sociales en la toma de decisiones asertiva para beneficiar el desarrollo psicosocial del adolescente.

Nombre de la actividad: Pasivo-agresivo-asertivo

Técnicas o instrumentos aplicados: Cuestionario de asertividad, consta de 20 preguntas con respuesta en escala de likert, anexo 2 (Calleja 1005).

Duración: 1 hora

Tareas:

Se realizan actividades , dinámicas y reflexiones acerca de pilares de la salud emocional, emociones básicas, autoestima y asertividad, descritas en la organización de las sesiones.

Cierre del taller y se agradece la participación.

Conclusión

En el presente trabajo se han revisado las habilidades sociales que requiere un mentor para tener una buena relación con su amig@, con el fin de apoyar de alguna forma a la infancia que se encuentra con limitados recursos tecnológicos, en estos momentos en que la educación presencial está suspendida por tiempo no determinado.

Para la actual población mundial nunca un año había sido tan retador, con situaciones tan parecidas y con respuestas tan distintas (Reimers & Schleicher, 2020), considerando que cada individuo reacciona de diferente manera en base a las experiencias personales que se plasman en sus emociones es conveniente trabajar en cuidarlas y enfrentar los desafíos (Goleman, 1995), se considera importante mostrar cómo usarlas, escuchar el cuerpo, aceptar lo que se siente y buscar expresiones positivas (Barragán 2007).

Se ha revisado cómo la comunidad educativa en todo el mundo está buscando opciones para enfrentar los efectos de la falta de clases presenciales como consecuencia del COVID 19 (Reimers & Schleicher, 2020). Se observa como la brecha sociocultural entre menores de edad se agranda al no contar con las mismas oportunidades, destacando la necesidad de acciones para mitigar el impacto de la pandemia, invitando a todos los actores de la sociedad para apoyar en este momento.

Lo que comenzó como una cuarentena en la primavera del 2020, periodo que se podía comparar con el equivalente a las vacaciones de verano donde Cooper (1996) había documentado el efecto de no asistir a clases con una pérdida de conocimiento y disminución de habilidades ya adquiridas, se ha convertido en más de un ciclo escolar fuera de las aulas, siendo de suma importancia buscar opciones para resarcir en algo esta crítica situación en la educación.

Se revisaron los términos de habilidades sociales para la vida como estrategias educativas para la salud mental y emocional (Mangrulkar, Whitman y Posner 2001). Por su parte Bandura (1974) desarrolla las teorías del aprendizaje social, mostrando la influencia del medio ambiente mediante técnicas de modelado, poniendo énfasis en la imitación.

Mientras Caballo (1991) se dirige su atención a las características culturales y contextuales de cada población en particular para definir las conductas socialmente aceptadas en cada una de ellas, esta óptica es importante considerarla al aplicar el taller, debido a que las y los menores con los que tendrán contacto los mentores presentan diversas costumbres, se tiene población del norte de Veracruz donde se habla huasteco en algunas comunidades, migrantes de Oaxaca, Chiapas y Centroamérica que con el propósito de cruzar la frontera se instalan provisional o definitivamente en la

región, también se encuentran familias que trabajan en la industria energética, otras que viven de la pesca y sus productos, cada población tiene aspectos particulares a considerar.

La propuesta de intervención se basa en el enfoque cognitivo conductual, donde Díaz, Ruíz y Villalobos (2017) exponen las tres facetas del comportamiento, las cuales son la conducta, el pensamiento o cognición y la emoción, considerando el condicionamiento clásico planteado por Pávlov y Watson, el condicionamiento operante de Skinner y el condicionamiento observacional de Bandura.

El taller para mentores se basa en las técnicas de modelado (Bandura 1974), para llevar a cabo el aprendizaje observacional mediante representaciones simbólicas como la imaginación y transmisión oral.

De acuerdo con el objetivo general planteado, el ayudar a identificar emociones, practicar la autoestima y la asertividad de estudiantes universitarios es importante fortalecer sus habilidades sociales y emocionales, para que una vez asimilados los conceptos y puestos en práctica puedan influir en la convivencia con sus amig@s, y sean transmitidas por los mentores viéndose reflejado de manera positiva en su vida (Michelson, 1987).

El taller contiene estrategias del enfoque cognitivo conductual, que consisten en la elaboración de autorregistros con el fin de crear costumbre en reconocer emociones y buscar rutinas que permitan la higiene mental, tales como poner atención en su nutrición, rutina en horarios de sueño, practica constante de ejercicio y realizar actividades recreativas. Este registro permitirá que las y los jóvenes identifiquen las emociones predominantes en su semana, ejercitando en su persona lo que más adelante compartirán con sus amig@s.

Se consideran las habilidades sociales como conjunto de conductas que aprendidas, se puedan reforzar en la relación mentor amig@, esperando que tenga una acción positiva sobre el desarrollo emocional y social en todas sus relaciones. Con el fin de hacer atractivo el taller se incluyen vídeos relacionados con los temas.

El modelo de mentoría se basa en la metodología de Peraj México con el programa "Adopta un amig@", la propuesta de taller surge para complementar la capacitación de jóvenes debido a que el sistema tradicional había sido presencial y de alguna forma se busca compensar el distanciamiento que requiere este tiempo de pandemia.

Se tiene frente a sí un ciclo retador es momento de preguntarse si esto que estamos haciendo con nuestro tiempo es lo mejor, es momento de analizar, decidir y actuar..

BIBLIOGRAFÍA

- Albright, M. I., & Weissberg, R. P. (2010). School-family partnerships to promote social and emotional learning. Editado por S. L. Christenson and A. L. Reschly (Eds.), *Handbook of School-Family Partnerships* (pp. 246 - 265). New York: Taylor & Francis.
- Alonso, M., Calles, A. y Sánchez C. (2012). *Diseño y desarrollo de programas de mentoring en organizaciones*. Editorial Síntesis <https://www.sintesis.com/manuales-practicos-109/disen-y-desarrollo-de-programas-de-mentoring-en-organizaciones-libro-1703.html> Consultado en octubre 2020
- Amaral, Pinto y Medeiros (2015) Las Habilidades Sociales y el comportamiento Infractor en la Adolescencia. *Subjetividad y Procesos Cognitivos Vol. 19 No. 2 Pag.17-38*. Brasil. http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/bitstream/handle/123456789/3452/Habilidades_Amaral_Pinto_Medeiros.pdf?sequence=1 Consultado en Noviembre 2020.
- Bandura, A y Walters, R (1974) *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Alianza. http://www.soyanalistaconductual.org/aprendizaje_social_desarrollo_de_la_personalidad_albert_bandura_richard_h_walters.pdf
- Barragán, H. (2007) *Fundamentos de Salud Pública*. Argentina. Editorial de la Universidad Nacional de la Plata Edición file:///C:/Users/Personal/Desktop/Titulacion/...Manuscrito%20de%20titulacion/Bibliografia/Barragan_Horacio_Luis_Fundamentos_de_la.pdf Consultado en noviembre 2020
- Bell, G. (1990) *The Achievers – Motivational Analysis and Styles of Leadership*. Prentice Hall
- Bisquerra Alzina (2004) *Metodología de la Investigación Educativa*. Universidad de Barcelona. Editorial Muralla. https://www.academia.edu/38170554/METODOLOGIA_DE_LA_INVESTIGACION_EDUCATIVA_RAFAEL_BISQUERRA_pdf Consultado en octubre 2020
- Branden, N. (2001) *Los seis pilares de la autoestima*. Editorial Paidós
- Caballo, V. (1983) *Asertividad: definiciones y dimensiones*. Estudios de Psicología
- Bulacio, J.M y Vieyra, M.C (2003) *Psicoeducación en Salud*. <http://www.intramed.net> Consultado en diciembre 2020.
- Caballo, V. E. (comp.) (1991). *Manual de técnicas de modificación y terapia de conducta*. Madrid: Siglo XXI.

- https://www.academia.edu/34466685/Caballo_Vicente_E_Manual_De_Tecnicas_De_Terapia_Y_Modificacion_De_Conducta_4ed Consultado en Noviembre 2020
- Calle, R., (1998) Guía Práctica de la Salud Emocional. Madrid. Editorial EDAF
<https://books.google.com.mx/books?id=nvEaeUjWmHgC&pg=PA9&dq=salud+emocional&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwjkgqPvmqHtAhVIS6wKHV9NDiYQ6AEwAXoECAEQAg#v=onepage&q=salud%20emocional&f=false> Consultado en noviembre 2020
 - Calleja, N. (2005) Inventario de Escalas Psicosociales en México 1984-2005. UNAM
<http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/repositorio/InventarioEscalasPsicosocialesNaziraCalleja.pdf> Consultad en Diciembre 2020
 - CASEL Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (2017) Serie de Discusión de SEL para Padres y Cuidadores (https://www.casel.org/wp-content/uploads/2017/11/CASELCaregiverGuide_Spanish.pdf) Consultado en Octubre 2020
 - Castro, A., Lupano, M. L. (2007) TEORÍAS IMPLÍCITAS DEL LIDERAZGO Y CALIDAD DE LA RELACIÓN ENTRE LÍDER Y SEGUIDOR Boletín de Psicología, No. 89, Marzo 2007, 7-28
<https://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N89-1.pdf> Consultado en Octubre 2020-
 - Chiavenato, I. (2004) Construcción de Talentos. Bogotá. Mc Graw Hill Interamericana
<https://gestiondeltalentohumano.files.wordpress.com/2013/11/gestion-del-talento-humano-idalberto-chiavenato-3th.pdf> Consultado en Octubre 2020
 - CHIRINO , D. (2020) CRIM (Centro regional de Investigaciones Multidisciplinarias) Desigualdades educativas y la brecha digital en tiempo de COVID-19 <http://www.unamglobal.unam.mx/?p=84979> Consultado en octubre 2020
 - Conde, A., Sola Martínez, T. y López Núñez, J.A. (2018). Investigación sobre ONGs y menores en riesgo de exclusión desde el ámbito educativo. REIDOCREA, 8, 106-118. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/57746> Consultado en enero 2021
 - CONEVAL. (31 de Julio de 2019). Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social: <https://www.coneval.org.mx/Medicion/Paginas/Pobrezalncio.aspx> Consultado en octubre 2020
 - Cooper, H., Nye, B., Charlton, K., Lindsay, J. & Greathouse, S. (1996) Los efectos de las vacaciones de verano en los puntajes de las pruebas

de rendimiento: una revisión narrativa y metaanalítica. *Review of Educational Research* 66 (3): 227-268.

<https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/00346543066003227>

Consultado el 15 de octubre, 2020

- Coronel, C., Levin, M., Mejai, S. (2011) Las habilidades sociales en adolescentes tempranos de diferentes contextos socioeconómicos. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. No. 23 <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293122834012.pdf> Consultado en Noviembre 2020.
- Cunningham, W., McGinnis, L., García Verdú, R., Tesliuc, C., Verner, D. 2008 . Jóvenes en riesgo en América Latina y el Caribe: comprensión de las causas , realización del potencial. Direcciones en el desarrollo; Desarrollo humano. Washington, DC: Banco Mundial. © Banco Mundial. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/6483> Licencia: CC BY 3.0 IGO " Consultado en 9 octubre 2020-
- Dávila A. (1998). Globalización económica y diferencias regionales en la industria manufacturera en México. México: Dirección del Instituto de Economía Regional, Universidad Autónoma de Coahuila. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rri/article/view/16307>
- Díaz, M., Ruíz, M. y Villalobos A. (2017) Manual de técnicas y terapias cognitivo conductuales. Desclé De Brouwer España https://www.academia.edu/10436026/MANUAL_DE_T%C3%89CNICAS_DE_INTERVENCION_COGNITIVO_CONDUCTUALES Consultado en octubre 2020.
- Ellis, A., Dryden, W. (1989) Práctica de la terapia racional emotiva. Biblioteca de Psicología Desclée de Brouwer. Bilbao.
- Escorihuela, J. (2006) Taller de habilidades del facilitador. Acciones e Investigaciones Sociales. Universidad de la Rioja, España.
- Goleman, D. (1996) La Inteligencia Emocional: porque es mas importante que el coeficiente intelectual. B de Bolsillo.
- Guitart, M. (2010). Los diez principios de la psicología histórico-cultural. *Fundamentos en Humanidades*, XI(22),47-62.[fecha de Consulta 25 de Octubre de 2020]. ISSN: 1515-4467. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=184/18419812003>
- Hernández Rejón, E. M., Treviño Hernández, R. (2008) El desarrollo generado por los puertos de la zona sur de Tamaulipas y su impacto en el territorio. *Diez años de cambios en el Mundo, en la Geografía y en las*

Ciencias Sociales, 1999-2008. Actas del X Coloquio Internacional de Geocrítica, Universidad de Barcelona, 26-30 de mayo de 2008.
<http://www.ub.es/geocrit/-xcol/442.htm>

- Hernández Zavala & Trejo Tinoco (2017) El desarrollo de habilidades socioemocionales de los jóvenes en el contexto educativo.
<https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/05/10AIDia.pdf>
https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/un_marco_para_guiar_una_respuesta_educativa_a_la_pandemia_del_2020_del_covid-19_.pdf
Consultado en octubre 2020.
- IISUE (2020). Educación y pandemia. Una visión académica, México, UNAM,
https://www.iisue.unam.mx/investigacion/textos/educacion_pandemia.pdf
Consultado el 15 de octubre, 2020.
- Jané Llopis, E. (2004) La eficacia de la promoción de la salud mental y la prevención de los trastornos mentales. Rev. Asoc. Esp. Neuropsiq. No.89 Madrid http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0211-57352004000100005 Consultado en noviembre 2020
- Kelly, G. (2001) Psicología de los Constructos Personales Paidós, España.
- Labrador, F.J. (2001). Técnicas de Modificación de Conducta. Ediciones Pirámide.
https://www.academia.edu/19382591/Tecnicas_de_Modificacion_de_Conducta_Labrador Consultado en noviembre 2020
- Lacunza, B. (2011) Las intervenciones en habilidades sociales: revisión y análisis desde una mirada salugénica. *Repositorio Institucional CONICET Digital*. Universidad de Palermo.
https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/62804/CONICET_Digital_Nro.71db0d69-8f1e-4ea1-bce0-a90916a7e2e7_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y Consultado en Noviembre 2020.
- Lazarus, A. (1973) On assertive behavior: a brief note. Behavior Therapy.
- Lupercio Gordillo, E.(2013) Autoestima y su relación con las habilidades sociales en los adolescentes del octavo año de educación básica del Instituto Tecnológico superior 12 de Febrero de la Ciudad de Zamora, Periodo Septiembre 2012 Febrero 2013. (Tesis previa a la obtención del título de Psicología Clínica). Universidad Nacional de Loja, Ecuador.
<https://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/6870/1/Lupercio%20Gordillo%20Euler%20Michael%20.pdf> Consultado en Noviembre 2020.
- Mangrulkar, Whitams y Posner (2001) Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable en niños y adolescentes. Organización Panamericana de la Salud.

http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Enfoque%20de%20Habilidades%20para%20la%20vida%20OPS_0.pdf Consultado en noviembre 2020.

- Manzano Soto, N., Martín Cuadrado, A., Sánchez García, M., Rísquez, A. & Suárez Ortega, M.(2012). El Rol del Mentor en un proceso de mentoría Universitaria. Educación XX1 . Vol 15 Núm. 2.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=706/70624504002> Consultado en enero 2021.
- Marino, C., Santinello, Massimo, Lenzi, Michela, Santoro, Paolo, Bergamin, Marisa, Gaboardi, Marta, Clcagni, Antonio, Altoé, Gianmarco & Perkins, Douglas (2020) Can mentoring promote self - esteem and school connectedness? An evaluation of the Mentor-UP project, Psychosocial Intervention, Vol. 1. Madrid enero 2020.
http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592020000100001
- Mejía, A., Pastrana, J. & Mejía, J. (2011). XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación. La autoestima, factor fundamental para el desarrollo de la autonomía personal y profesional. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Mendoza Cardozo, L. G., La Educación en México en tiempos de COVID – 19, 19 Junio de 2020. <http://www.iisue.unam.mx/iisue/medios/educacion-futura-mencion-del-articulo-de-marion-lloyd-en-el-libro-educacion-y-pandemia-894.pdf> Consultado el 15 de octubre, 2020.
- Michelson, L., Andreu, E. et al (1987). *Las habilidades sociales en la infancia*. Barcelona. Martínez Roca.
<https://www.worldcat.org/title/habilidades-sociales-en-la-infancia-evaluacion-y-tratamiento/oclc/318363535> Consultado en noviembre 2020.
- Minh Hac, P., Ardila, A. (1977) El sistema de ideas psicológicas de Vigotsky y su lugar en el desarrollo de la psicología. Revista Latinoamericana de Psicología Vol 9 No.2 <https://www.redalyc.org/pdf/805/80590210.pdf>
- Moreno, D., Garza, M., (s/f) Evaluación del Impacto de Peraj en los Factores de Riesgo de Deserción Escolar
- Pain Lecaros, O., (2008) Asertividad en docentes tutores de instituciones educativas públicas: validación del instrumento ADCA-1 (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Católica del Perú.
http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/641/PAIN_LECAROS_OSCAR_ASERTIVIDAD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
Consultado el 28 de enero de 2021.

- Palacios, M. (2000) Promoción de la salud y prevención de la enfermedad de los niños en emergencias complejas o situaciones de desastre, Bogotá. OPS
- Peraj México (Agosto 2020) Peraj México adopta un amig@ <https://www.peraj.org/index.html> Consultado en octubre 2020.
- Peraj México adopta un amig@ (2020). Boletín Agosto 2020. México https://peraj.org/boletin/boletin_ago_2020/index.html Consultado el 15 de octubre, 2020.
- Peraj México. Informe Anual 2014 2015 https://peraj.org/informe_peraj_v07sept2016.pdf Consultado el 15 de octubre, 2020.
- Regalado León, Abrigo Pariamachi 2014 tesis profesional “El mentoring y las competencias laborales de los trabajadores de la ONG Worl Vision en la región Ancash” <http://repositorio.unasam.edu.pe/bitstream/handle/UNASAM/955/DELICI%20JESSICA%20REGALADO%20LEON%20SILVIA%20MARIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Consultado en Octubre 2020.
- Reimers, F., Schleicher, A. 2020. Un marco para guiar una respuesta educativa a la pandemia del 2020 del COVID-19 https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/un_marco_para_guiar_una_respuesta_educativa_a_la_pandemia_del_2020_del_covid-19_.pdf Consultado en octubre 2020.
- Reoli Lorenz, V. (2015) Propuesta de un programa de intervención para la mejora de las habilidades sociales en adolescentes (Trabajo final de Máster). Universitat Jaume http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/142985/TFM_2014_reolidV.pdf?sequence=1 Consultado en Noviembre 2020.
- Reséndiz Rivera , Eva Patricia (2005). Inventario del fondo intervención francesa en Tampico, Archivo Histórico Municipal, Tampico, Tamaulipas (en spa). Adabi de México Fundación Alfredo Harp Helú. p. <https://www.adabi.org.mx/vufind/Record/adabi272464>. ISBN 968-5937-36-2. OCLC 69641186. Consultado el 19 de marzo de 2020.
- Riso, W., (2002) El derecho a decir No. Editorial Planeta Zenith
- Rojas Soriano, R. (1999) Teoría e Investigacion Militante. Plaza y Valdés. México.
- Rotter, J.B. (1954) Social Learning an clinical psychology. Nueva York: Prentice Hall
- Ruiz, M., Díaz, M. y Villalobos, A. (2012) Manual de Técnicas de Intervención Cognitivo Conductuales. UNED Desclée de Brown <https://serproductivo.org/wp-content/uploads/2017/09/Manual-de-Tecnicas-Cognitivas-Conductuales-Marta-Isabel.-C.pdf> Consulado en noviembre 2020.

- Salter, A. (1949). *Conditioned Reflex Therapy*. Farrar, Straus. Creative Age Press, Inc., New York.
- Sánchez, E., Rodríguez, A. (2010). 40 Años de la teoría del liderazgo situacional: una revisión *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 42, núm. 1, 2010, pp. 25-39 Fundación Universitaria Konrad Lorenz Bogotá, Colombia. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80515880003.pdf> Consultado en octubre 2020.
- Seligman, M. (2017) *La Auténtica Felicidad*. Barcelona, Ediciones B.S.A
- Shea, G. (1998) *Making the Most of Being Mentored: How to Grow for a Mentoring Partnership*. Fifty Minutes Series
- Soler Anglés, M.R. (2005). *EL Mentoring como Herramienta de Motivación Y Retención del Talento*. Barcelona, Ediciones Gestión 2000. <http://pdfs.wke.es/2/2/7/6/pd0000012276.pdf> Consultado en Octubre 2020
- Skinner, B.F. (1970) *Ciencia y Conducta Humana*. Barcelona. Editorial Fontanella
- Wolpe, J. (1978). *Psicoterapia por inhibición recíproca*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer (Original 1958). <https://es.scribd.com/document/391627340/Wolpe-J-1998-Psicoterapia-Por-Inhibicion-Reciproca-Bilbao-Desclée-de-Brouwer> Consultado en Noviembre 2020
- Zarate Ruiz, A., López León, A.(2016). Estudio sobre la violencia en Tamaulipas: diagnóstico y acciones de respuesta. Seminario sobre la violencia y la paz. Conferencia Mexicana sobre Violencia y Paz desde lo local. El Colegio de México.
- Zins, J. & Eias, M.(2007) Social and Emotional Learning *Journal of Educational and Psychological consultation* 17 (2-3) The State University of New Jersey <https://www.researchgate.net/publication/233096919> Consultado en Octubre 2020

ANEXOS

ANEXO 1

ESCALA DE AUTOESTIMA

NOMBRE:

Nº:

TERAPEUTA:

FECHA:

EVALUACIÓN:

Por favor, conteste a los siguientes ítems rodeando con un círculo la respuesta que considere adecuada:

1	2	3	4
Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo

Ítems	Valoración
1. Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos en igual medida que los demás. (*)	1. Muy de acuerdo 2. De acuerdo 3. En desacuerdo 4. Muy en desacuerdo
2. Me inclino a pensar que, en conjunto, soy un fracasado.	1. Muy de acuerdo 2. De acuerdo 3. En desacuerdo 4. Muy en desacuerdo
3. Creo que tengo varias cualidades buenas. (*)	1. Muy de acuerdo 2. De acuerdo 3. En desacuerdo 4. Muy en desacuerdo
4. Puedo hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente. (*)	1. Muy de acuerdo 2. De acuerdo 3. En desacuerdo 4. Muy en desacuerdo
5. Creo que no tengo muchos motivos para sentirme orgulloso de mí.	1. Muy de acuerdo 2. De acuerdo 3. En desacuerdo 4. Muy en desacuerdo
6. Tengo una actitud positiva hacia mi mismo. (*)	1. Muy de acuerdo 2. De acuerdo 3. En desacuerdo 4. Muy en desacuerdo
7. En general, estoy satisfecho conmigo mismo. (*)	1. Muy de acuerdo 2. De acuerdo 3. En desacuerdo 4. Muy en desacuerdo
8. Desearía valorarme más a mi mismo.	1. Muy de acuerdo 2. De acuerdo 3. En desacuerdo 4. Muy en desacuerdo
9. A veces me siento verdaderamente inútil.	1. Muy de acuerdo 2. De acuerdo 3. En desacuerdo 4. Muy en desacuerdo
10. A veces pienso que no sirvo para nada.	1. Muy de acuerdo 2. De acuerdo 3. En desacuerdo 4. Muy en desacuerdo

ANEXO 2 Asertividad

	Siempre (3)	A veces (2)	Nunca(1)
1 -Reconoce sin dificultad, los meritos de sus compañeros/as.			
2 -Expresa sus emociones abiertamente.			
3 -Admite cuando ha cometido un error			
4- Pide aclaración cuando estima que ha sido mal evaluado.			
5 -Dice "no " cuando la ocasión así lo requiere.			
6 -Se ofrece para negociar cuando la situación lo requiere.			
7 -Busca hacer nuevos amigos/as			
8- Sostiene con firmeza sus valores aunque sienta que no son compartidos			
9 -Manifiesta su malestar con tranquilidad y firmeza cuando considera que lo han ofendido.			
10- Sabe qué decir cuando recibe un halago.			
11- Busca ayuda e información en otros sitios para la realización de trabajos.			
12- Mantiene contacto visual cuando expresa sus sentimientos, deseos y necesidades.			
13- Cuando está enojado, se expresa sin demostrar irritación hacia quienes no corresponde.			
14 -Ante un conflicto, procede de forma constructiva.			
15 -Pide ayuda sin dificultad cuando la necesita.			
16 -Expresa sus discrepancias ante las autoridades.			
17 -Pide aclaración ante comportamientos poco transparentes.			
18 -Utiliza afirmaciones en primera persona, en vez de generalizar detrás de un "nosotros			
19- Pide que le devuelvan un objeto que ha prestado cuando ya pasó el tiempo acordado.			
20 -Siente confianza en sus capacidades.			

Corrección.

60- 50 Te comportas de una forma segura y asertiva.

50-40 Si bien eres asertivo, te beneficiaría trabajar más la habilidades asertivas.

40-30 Tu comportamiento asertivo carece de constancia y deberías trabajar para mejorarlo.

30-20 Necesita trabajar considerablemente para mejorar su comportamiento asertivo

ANEXO 3

Cartas Descriptivas

Número de sesión: 1			
* Introducción			
* Habilidades Sociales			
Nombre de la Actividad	Objetivo	Descripción de actividad	Duración
Bienvenida e introducción	Identificar la importancia de la salud emocional para la sana convivencia. Identificar los conocimientos de los mentores respecto a las habilidades sociales.	Se agradece asistencia y se da la bienvenida al taller. Se muestran imágenes de convivencia sana y problemas de convivencia.	5 min
Dinámica de presentación	Pedir que los participantes se presenten.	Escoge un animal que tenga las características que te gustan.	10 min
Tema Salud Emocional	Permitir la reflexión de cubrir las necesidades básicas como requisito de salud emocional.	Mostrar imagen de los 4 pilares de salud emocional: Nutrirse bien, dormir bien, hacer ejercicio y realizar actividades recreativas que relajen. Actividad realizada mediante CAI (Círculo de aprendizaje interpersonal) Leyendo y comentando entre el grupo. Preguntar varias veces cuantos y cuales son los pilares de la salud emocional. CODOER	20 min
Actividades entre sesiones	Importancia de actividades entre sesiones como parte fundamental del taller.	Se les pedira que reporten en el chat, a) hora de dormir y despertar, b) alimentación (buena, regular, no sana) c)Tiempo dedicado al ejercicio d) que actividad recreativa realizaron.	5 min
			40 min

Número de sesión: 2

- Retomar sesión 1
- Test auto estima
- Tema Auto estima

Nombre de la Actividad	Objetivo	Descripción de actividad	Duración
Inicial	Agradecer asistencia, retroalimentar registros en la semana y preguntar sobre la sesión 1.	Agradecer asistencia, al enviar la liga de zoom se envía la retroalimentación sobre los registros enviados al chat . Preguntar sobre los conceptos vistos en la sesión 1.	5
Test auto estima	Identificar el nivel de autoestima		10
Autoestima Baja	Identificar las características de una baja autoestima	Pedir a los participantes que describan a una persona con autoestima baja. Terminando la descripción, revisar la imagen con las manifestaciones de una autoestima baja (inadecuada elección de amistades, desorganización, frustración, metas incumplidas, baja calidad de vida, dependencia de la opinión de los demás.	15
Tema de Pilares de la Autoestima	Identificar las conductas, respuestas, ideas y creencias de una buena autoestima. Mediante el uso de analogías y soporte visual).	Mostrar imágenes de los 6 pilares que sostienen la autoestima: 1) consciencia, 2) aceptación, 3) responsabilidad 4) auto afirmación 5) propósito 6) integridad. CARAPI	10
Actividades entre sesiones	Importancia de actividades entre sesiones como parte fundamental del taller.	Continuar con las actividades de la semana pasada. Se les pedirá que reporten en el chat, a) hora de dormir y despertar, b) alimentación (buena, regular, no sana) c)Tiempo dedicado al ejercicio d) que actividad	5

Número de sesión: 3 * Retomar sesión 1 y 2 * Test Asertividad * Tema Asertividad			
Nombre de la Actividad	Objetivo	Descripción de actividad	Duración
Inicial	Agradecer asistencia, retroalimentar registros en la semana y preguntar sobre la sesión 1.	Agradecer asistencia, al enviar la liga de zoom se envía la retroalimentación sobre los registros enviados al chat . Preguntar sobre los conceptos vistos en la sesión 1 y 2 CODOER - CARAPI	10
Juego de Estatuas Emociones Básicas	Identificar las emociones básicas mediante el juego	Se muestran la 6 emociones básicas (miedo, alegría, sorpresa, ira, tristeza y asco) MASITA . Cada participante debe reflejar una emoción y el grupo debe adivinar.	5
Asertividad	Identificar el nivel de confianza en si mismo y en su relación con los demás.	Realizar el test de asertividad de manera conjunta haciendo comentarios	10
Post test	Identificar los conocimientos de los mentores respecto a las habilidades sociales de autoestima, asertividad y salud emocional, al terminar el taller.	Se pide enviar las respuestas al chat de whatsapp para revisar las respuestas en comparación al pre test.	5
Cierre	Agradecimiento y cierre del taller con retroalimentación.	Se agradece y se les invita a retroalimentar con algún comentario el taller.	5